Uppsala 1976

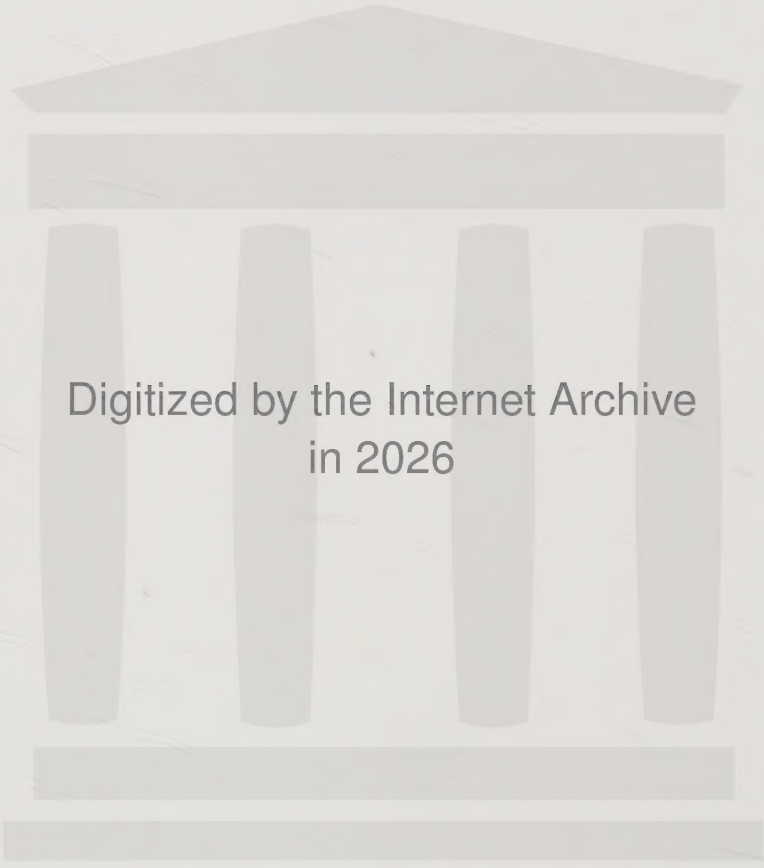
ÅRSBÖCKER I SVENSK UNDERVISNINGSHISTORIA
140

En studie i Ellen Keys pedagogiska tänkande främst med utgångspunkt från ”Barnets århundrade”

av
THORBJÖRN LENGBORN

1976

FÖRENINGEN FÖR SVENSK UNDERVISNINGSHISTORIA


Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41548926_0020

EN STUDIE I ELLEN KEYS PEDAGOGISKA TÄNKANDE FRÄMST MED UTGÅNGSPUNKT FRÅN "BARNETS ÅRHUNDRADE"

ÅRSBÖCKER I SVENSK UNDERVISNINGSHISTORIA
BOKSERIE GRUNDAD AV B. RUD. HALL OCH UTGIVEN AV
FÖRENINGEN FÖR SVENSK UNDERVISNINGSHISTORIA
VOLYM 140 UNDER REDAKTION AV STIG G. NORDSTRÖM
ÅRGÅNG LVII 1977

En studie i Ellen Keys pedagogiska tänkande främst med utgångspunkt från "Barnets århundrade"

Eine Studie zu Ellen Keys pädagogischem Denken mit Ausgangspunkt vom "Jahrhundert des Kindes". Mit einer Zusammenfassung und Schlussfolgerung in deutscher Sprache

av
THORBJÖRN LENGBORN

STOCKHOLM 1977

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

Tryckt utgåva av tidigare stencilerad doktorsavhandling framlagd vid Samhällsvetenskapliga fakulteten vid Uppsala universitet 1976-06-01

© Föreningen för svensk undervisningshistoria
och Thorbjörn Lengborn

ISBN 91 85130 13 3

Förord

När jag framlägger denna undersökning, vill jag varmt tacka professor Wilhelm Sjöstrand. Han förde mig in på studiet av Ellen Key. Det första resultatet blev en uppsats inom forskningsprojektet "Frihet och jämlikhet". Professor Sjöstrand har sedan med oavlåtligt intresse följt mina fortsatta forskningar kring Ellen Keys pedagogiska tänkande. Som min handledare har han generöst ställt sitt eminenta kunnande till mitt förfogande och har med uppmuntran och saklig kritik givit mig stimulans och inspiration. Jag tackar också de övriga forskare vid Pedagogiska institutionen i Uppsala, med vilka jag kunnat diskutera skilda problem. Därvid vill jag särskilt nämna docenten Thor Nordin, som läst avhandlingen i manuskript och gett värdefulla råd. Ellen Keys stiftelse Strand har på skilda sätt främjat mitt arbete, bl a genom att låta mig ta del av hittills opublicerat källmaterial. Särskilt vill jag i detta sammanhang nämna Ellen Keys systerdotter, fru Essy Key-Rasmussen, som gett mig mycken värdefull hjälp. Jag riktar även ett tack till professor Wilhelm Carlgren, som gett mig tillfälle att studera Ellen Keys brev till Julia Kjellberg.

Stockholm i maj 1976

Thorbjörn Lengborn

Innehåll

Sid.

FÖRORD 5

INNEHÅLLSFÖRTECKNING 7

I. INLEDNING

Problem och metod 9
En jämförelse mellan 1:a och 2:a upplagan av "Barnets århundrade" 11
Resumé av innehållet i "Barnets århundrade" 13
Allmänna synpunkter 15

II. EN BIOGRAFISK-PEDAGOGISK KONTURTECKNING

Uppväxtåren och de första pedagogiska insatserna 16
Ellen Key och folkhögskolan 18
Verksamhet inom flickskolan och den fria folkbildningen 25
Ellen Keys pedagogiska skriftställarskap 30
Sammanfattning 31
Noter 32

III. ELLEN KEYS TANKAR OM UPPFOSTRAN 34
Noter 48

IV. ELLEN KEY OCH FRAMTIDENS SKOLA 49
Kapitlet "Själamorden i skolorna" 50
Kapitlet "Framtidens skola" 52
Sammanfattande jämförelse 56
Tillbakablick på vissa problem
Kindergarten 57
Hemskolor 57
Samundervisning 58
Noter 61

Sid.

V. DEN IDÉHISTORISKA BAKGRUNDEN TILL ELLEN KEYS UPPFATTNING OM FOSTRAN, UNDERVISNING OCH UTBILDNING 63
Noter 83

VI. BILDNINGSBEGREPP OCH BILDNINGSMÅL 84
Noter 94

VII. METODIK OCH MATERIAL 95
Noter 106

VIII. SKÖNHETSSINNE OCH UPPFOSTRAN 109
Noter 121

IX. ELLEN KEY OCH RELIGIONSUNDERVISNINGEN 122
Noter 129

X. MOTTAGANDET AV ELLEN KEYS SKRIFTER, SÄRSKILT "BARNETS ÅRHUNDRADE" 130
Noter 136

XI. ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNG .. 137

XII. KÄLLOR OCH LITTERATUR 142

XIII. PERSONREGISTER 148

I. Inledning

Problem och metod

I en tidigare uppsats (Lengborn 1971) har jag behandlat vissa problem i Ellen Keys arbete *Barnets århundrade,* i främsta rummet frågor om frihet och jämlikhet i pedagogiska sammanhang. I den här framlagda avhandlingen har syftet vidgats och framställningen vilar på en grundlig genomgång av hela det källmaterial, som kan användas för belysande av Ellen Keys tankar om fostran och undervisning i hennes huvudverk på området.

Barnets århundrade består av två delar, av vilka den senare innehåller några tidigare publicerade uppsatser. Den äldsta utgöres av "Böckerna mot läseböckerna", som första gången trycktes i *Verdandi* 1884 (nr 2). Kapitlet "Hemlöshet" offentliggjordes i *Verdandi* 1887 (nr 1). Kapitlet "Själamorden i skolorna" är en sammanskrivning av två uppsatser i *Verdandi:* dels "Ett uttalande i Samskolefrågan" 1888 (nr 3), dels "Själamorden i skolorna" 1891 (nr 2).

Det äldsta partiet i *Barnets århundrade* är sålunda från 1884. Detta gör det naturligt, att en undersökning av boken även måste omfatta ett studium av Ellen Keys pedagogiska idéer och utveckling under 1880- och 1890-talen. I vissa fall kommer utvecklingslinjerna att följas tillbaka till slutet av 1860-talet. Titeln på avhandlingen har därför blivit "En studie i Ellen Keys pedagogiska tänkande främst med utgångspunkt från 'Barnets århundrade' ".

Det blir framför allt frågeställningarna i del II av *Barnets århundrade,* som kommer att tas upp till behandling. Det är här som de pedagogiska spörsmålen står i centrum. Även i den I:a delen förekommer visserligen pedagogiska tankegångar, men det rör sig då framför allt om barnets roll i ett vidare sammanhang: det handlar om eugeniska spörsmål, om kvinno- och äktenskapsfrågan samt om den sociala och politiska problematiken.

Någon speciell sammanfattning av Ellen Keys liv och verk eller mera ingående genomgång av litteraturen om henne kommer inte att presenteras.

I kapitel II, "En biografisk-pedagogisk konturteckning", har införts sådana biografiska data, som har intresse för att belysa Ellen Keys pedagogiska utveckling. Därpå följer "Ellen Keys tankar om uppfostran" med utgångspunkt från "Uppfostran" i II:a delen av *Barnets århundrade*. "Ellen Key och framtidens skola" anknyter till kapitlen "Framtidens skola" och "Själamorden i skolorna". Metodfrågor i undervisningen blir dock därvid t v obeaktade. I kapitel V, "Den idéhistoriska bakgrunden till Ellen Keys uppfattning om fostran, undervisning och utbildning", undersöks bl a Ellen Keys studium av de pedagogiska klassikerna, såsom Montaigne, Rousseau och Spencer m fl. Därvid måste i några fall utvecklingslinjerna följas tillbaka till Ellen Keys ungdom, dvs till tiden för tillkomsten av dagböckerna, de s k "Tankeböckerna" (1868—1878). I "Bildningsbegrepp och bildningsmål" framläggs en sammanfattning av vad Ellen Key i sitt författarskap anfört i dessa hänseenden. I kapitlet om "Metodik och material" har samlats frågor, som gäller tillvägagångssättet vid undervisningen, elev- och lärarroller samt lärostoff, bl a skolböcker. Här tas bl a upp frågor, som Ellen Key behandlat i "Böckerna mot läseböckerna". Ett särskilt kapitel, "Skönhetssinne och uppfostran" har ägnats det estetiska pedagogiken. "Ellen Key och religionsundervisningen" hör direkt samman med kapitlet "Religionsundervisningen" i bokens andra del. Slutkapitlet har ägnats mottagandet av främst *Barnets århundrade* hemma och utomlands.

Framställningen bygger på både tryckt och otryckt material. Inom det sistnämnda är det särskilt vissa delar av "Ellen Keys samling" på Kungl Biblioteket, som varit av betydelse, nämligen de s k "Tankeböckerna" och vidare de anteckningsböcker, där Ellen Key noterat vad hon läst. Utanför Kungl Biblioteket intresserar särskilt breven till Anna Hierta-Retzius och till Julia Kjellberg. En del av de otryckta källor, som kommer att användas, är hittills outnyttjade och obekanta för forskningen, nämligen det material, som man 1973 fann på Ellen Keys Strand och som jag fått tillfälle att studera. Det rör sig om föreläsningsmanuskript, urklippsböcker, brev från utländska pedagoger och författare till Ellen Key m m.

Vissa källkritiska frågor blir av särskild vikt i föreliggande arbete. Det gäller Ellen Keys rapporter om sin läsning av sådana pedagoger som t ex Rousseau och Spencer, speciellt boktitlar och tidpunkter. Det finns i allmänhet en eller flera kontrollpunkter för verifikation av hennes uppgifter. Dit hör bevarade böcker i hennes bibliotek på Strand med förstrykningar eller dateringar (dessa anteckningar är dock inte talrika), diskussion och omnämnande av arbeten — ibland är det fråga om lån eller tack för gåvor — i brev till väninnor som Julia Kjellberg och Anna Hierta-Retzius eller till andra personer, vidare de anteckningar som förekommer i hennes dagböcker, "Tankeböckerna" (begränsade till 1868—1878), notiser om studerad

litteratur i bevarade anteckningsböcker samt lånejournalerna på Kungl Biblioteket. En nackdel med de nämnda anteckningsböckerna är, att de vanligen ej innehåller bestämda årtal utan endast uppgifter om när notiserna började och slutade att nedtecknas. Här måste en närmare tidsbestämning ske genom kompletterande metoder.

De uppgifter, som Ellen Key lämnar på olika håll om sin läsning, ger intryck av tillförlitlighet. En svaghet är emellertid, att Ellen Key, när hon citerar eller refererar en författare, vanligen anger författarnamnet men däremot inte alltid ur vilken bok hon hämtat stoffet. Sidhänvisningar saknas dessutom. I vissa fall refererar hon en författare och läsaren får intryck av att hon verkligen läst denne i original, medan hon i själva verket endast använt sig av en tidnings- eller tidskriftsartikel. I sådana fall kunde Ellen Key vara tämligen ogenerad i sitt tillvägagångssätt. En nackdel för forskningen är, att Ellen Key i de ovannämnda nyfunna urklippsböckerna i allmänhet varken daterar eller anger tidningskällan.

Första upplagan av *Barnets århundrade,* I—II, utkom 1900, den andra 1911—12, och den tredje 1927, således året efter Ellen Keys bortgång. Den 2:a upplagan är delvis omarbetad och något utvidgad, medan den 3:e endast är ett omtryck av den 2:a. Den föreliggande undersökningen bygger på 2:a upplagan. När intet annat uttryckligen anges, avser framställningen och sidhänvisningarna denna upplaga. I framställningen kommer fortlöpade jämförelser att göras mellan de båda upplagorna, när det gäller viktiga eller intressanta förändringar, som skett mellan dem. Närmast följer nu en systematisk och översiktlig jämförelse av de båda utgåvorna. Vid citat och sidhänvisningar förkortas i fortsättningen *Barnets århundrade* till BÅ.

En jämförelse mellan 1:a och 2:a upplagan av "Barnets århundrade"

I:a delen

Det "Företal", som inleder 1:a upplagan, har uteslutits i den 2:a. I fortsättningen har en ny indelning skett av stoffet. I första upplagan använder Ellen Key inga underrubriker. I den andra anges disponeringen av följande kapitelrubriker: 1) Barnens rätt att välja sina föräldrar 2) Barn- och modersskydd 3) Kvinnosaken och modersskyddet 4) Kvinnans rösträtt och barnens rätt 5) En överblick.

När det gäller själva innehållet rör det sig om smärre förändringar: vissa uteslutningar och vissa tillägg har gjorts. Bland tilläggen kan nämnas ett parti, i vilket Nietzsche behandlas (2:a uppl s 18 f). De två avslutande avsnitten i 1:a upplagan har utgått: materialet i dessa har helt strukits eller omplacerats. "Efterskrift" (ss 152—167), där Ellen Key redogör för personliga erfarenheter av kvinnofrågans läge, skyddslagstiftning etc i England,

Tyskland och Frankrike, har sålunda i 2:a upplagan delvis utgått och i övrigt inarbetats i de föregående kapitlen. "Bilaga" (ss 168—175), som tar upp ett antal internationella arbeten, vilka behandlar överbefolkningens problem, rashygieniska synpunkter och ärftlighetsfrågor, har i det närmaste oförändrat arbetats in i första kapitlets text (2:a uppl ss 12—18). "Företal" i 1:a upplagan (ss VII—XI) har ersatts av "Efterskrift" i II:a delen (2:a uppl ss 191—201).

II:a delen

De sju första kapitlen i 1:a upplagan följer i samma ordning och med samma rubriker i den 2:a upplagan: 1) Uppfostran 2) Framtidens skola 3) Religionsundervisningen 4) Själamorden i skolorna 5) Hemlöshet 6) Böckerna mot läseböckerna 7) En återblick och överblick.

I de sex första kapitlen är förändringarna små: mindre tillägg och uteslutningar, vissa stilistiska omarbetningar samt en ökad indelning i nya stycken. I "En återblick och överblick" har en väsentlig utvidgning skett. Till detta skall jag återkomma utförligare nedan. Avsnittet "Öfversikt af litteratur i barnpsykologi" har i den 2:a upplagan väsentligt utökats. "Bilaga" i den 1:a upplagan (ss 245—256), som innehåller anvisningar för inköp och ordnande av en barnbokhylla, har i den 2:a upplagan fått utgå. I den 2:a upplagan finns ett nyskrivet parti, "Efterskrift", daterat den 6 maj 1912, i vilket författarinnan berör mottagandet av den första upplagan och vidare pekar på ett antal förändringar på det pedagogiska området i Sverige under de mellanliggande åren, alltså sedan 1900.

Beträffande "En återblick och öfverblick" (i II:a delen) kan konstateras, att det första avsnittet helt överensstämmer i bägge upplagorna (1:a uppl ss 190—207; 2:a uppl ss 144—157). I vad som därefter följer (1:a uppl t o m s 229; 2:a uppl t o m s 172) har skett en del mindre förändringar: vissa tillägg, strykningar och omflyttningar av stoffet. Betydelsefullt är ett i 2:a upplagan helt nytillkommet stycke som huvudsakligen behandlar reformskolor i Tyskland (ss 173—183). Till det nytillkomna hör ett positivt omnämnande av John Deweys *The School and Society* (2:a uppl s 182) och en redogörelse för holländaren J Ligthart (2:a uppl s 183 f). I fortsättningen har ett par sidor om en psykologisk kongress i Paris med tillägg om Kraepelins laboratorium fått utgå (1:a uppl s 232 f; jfr 2:a uppl s 184). Nytillkommet är till sist ett parti om Göteborgs samskola (2:a uppl s 186 f). Något utvidgad är framställningen om Anna Sandström och Anna Whitlock (1:a uppl s 235; 2:a uppl s 188).

Efter en systematisk genomgång och jämförelse mellan de båda upplagorna av *Barnets århundrade* kan sammanfattningsvis sägas, att de förändringar som skett inte på någon väsentlig punkt berör innehållet i Ellen

Keys pedagogiska huvudidéer. Jämförelsen mellan upplagornas "En återblick och öfverblick" belyser i enskildheter på ett intressant sätt Ellen Keys utveckling. I sin nyskrivna "Efterskrift" gör hon några väsentliga preciseringar, till vilka jag skall återkomma.

Resumé av innehållet i "Barnets århundrade"

Det kan vara befogat att inledningsvis presentera en kort sammanfattning av innehållet i *Barnets århundrade.* Detta gäller framför allt I:a delen av verket, eftersom denna endast i mindre grad kommer att tas upp till behandling, även om innehållet i denna del är viktigt för att förstå bakgrunden till Ellen Keys pedagogiska idéer.

I:a delen

Ellen Key utgår i 1:a kapitlet, "Barnens rätt att välja sina föräldrar" (ss 5—42), från en evolutionistisk syn och pekar på möjligheten av att kunna styra människans framtida utveckling, så att den frambringar "en högre typ av människa" (BÅ I, s 7). Hon kommer in på ontogenien och nämner skilda ärftlighetsteorier. Hon hänvisar bl a till Darwin, Galton, Wallace och Weismann (s 21 f). I anslutning till detta behandlar Ellen Key rashygieniska åtgärder. Hon menar, att "förbrytartypen" måste hindras från att fortplanta sig. Hon stöder kravet, att ärftliga fysiska och psykiska sjukdomar inte skall kunna lämnas i arv till efterkommande (s 32 f). Ellen Key föreslår nya lagstiftningsåtgärder, bl a införande av ett obligatoriskt läkarintyg vid ingående av äktenskap (s 41). Men än viktigare för framtiden är, att redan barnen fostras till medvetande i detta avseende. Framför allt tänker Ellen Key på kvinnans ansvar: "Det återstår många generationers utveckling innan det för en kvinna blir instinkt — en oemotståndligt bjudande instinkt — att icke göra en fysiskt eller psykiskt förfallen eller urartad man till far åt sina barn" (s 35).

Ellen Key lägger i detta kapitel även kortfattat fram sin äktenskapssyn. Hon vänder sig mot de s k förnuftsäktenskapen. Hon polemiserar mot uppfattningen inom kyrka och kristendom: vigselns band är inte avgörande, utan det väsentliga är känslan (s 25 f). På denna väg skapas den "nya sedlighet", som Ellen Key pläderar för (s 38).

Det 2:a kapitlet (ss 43—68), som bär titeln "Barn- och modersskydd", gäller främst sociala frågor. Trots rubriken står barnen i förgrunden. Ellen Key kräver en förbättrad utbildning i barnavård (s 43 f). Hon föreslår, att man genom lagstiftning skall göra inskränkningar i föräldrarnas rätt över barnen för att på så sätt skydda dessa (s 44). Vidare vill hon ha en verksam skyddslagstiftning för kvinnor och barn (s 47). Hon angriper barnarbetet

inom industrin och vill avskaffa allt barnarbete före 15 år (s 53). Hon sysselsätter sig tämligen ingående med frågan om rehabilitering av s k "ligapojkar" (ss 56—62).

I tredje kapitlet, "Kvinnosaken och modersskyddet" (ss 69—95), kritiserar Ellen Key den svenska kvinnorörelsen för att den i likställdhetens namn motsätter sig skyddslagstiftning för kvinnor i yrkesarbete, då främst industrin (s 71 f). Hon framhåller, att det finns en klart markerad, av naturen bestämd skillnad mellan man och kvinna, som nödvändiggör en sådan lagstiftning. Hon tänker inte på kvinnan i och för sig utan på "det möjliga eller verkliga barnet" (s 73). Hon har engagerat sig för normalarbetsdagen, dvs 8-timmarsdagen, som hon anser vara viktigare för kvinnan än för mannen (s 82). Samhället bör skydda de moderliga funktionerna. Hon tror, att matriarkatet i en ny form skall återkomma: då skall man betrakta vården av det nya släktet "som den stora uppgift modern utför åt samhället och under vars utförande samhället bör trygga hennes tillvaro" (s 88).

Fjärde kapitlet behandlar "kvinnans rösträtt och barnens rätt (ss 96—107). Ellen Key finner det självklart att kräva full jämställdhet med mannen för kvinnans del. Det gäller t ex ekonomi och egendomsrätt inom äktenskapet (s 96 f), men vidare naturligtvis rösträtten. Ellen Key räknar upp ett antal punkter, som talar för att kvinnan bör få rösträtt (s 98 f). Själva utövandet av denna behöver ej inkräkta mycket på kvinnans möjligheter att ägna sig åt hemmet. Ellen Key tänker sig, att det blir den barnlösa kvinnan eller modern efter den tid, då barnen ej längre behöver henne, som kommer att ägna sig åt det politiska arbetet (s 102). Hon kräver en helt ny syn på moderns kall och förkunnar patetiskt, "att det är genom mödrarna frälsningen skall komma" (s 104).

II:a delen

I kapitlet "Uppfostran" har Ellen Key lagt fram sina viktigaste tankar i ämnet. Hon betonar, att barnet skall utveckla sin egenart och bli en självständig individ. Men samtidigt vill hon sätta gränser för individualismen: den egna friheten får ej skada andra. Hon är starkt kritisk mot kroppsagan och pläderar för det s k naturliga straffet. I kapitlet "Framtidens skola" kritiserar Ellen Key kindergarten och småskola, vilka hon vill ersätta med hemuppfostran. Hon vänder sig mot betyg och belöningar. I "Religionsundervisningen" förkastas kristendomsundervisningen i de svenska skolorna. "Själamorden i skolorna" innehåller starka invändningar mot den svenska skolan, som hon anser tar död på möjligheten till personlighetsutveckling. Hon betonar betydelsen av koncentration, åskådlighet och självverksamhet i undervisningen. Hon önskar införa samskola. I avsnittet "Hemlöshet"

hävdar Ellen Key, att familjelivet alltmer avtar i styrka, framför allt i storstaden. Detta beror dels på att skolan kräver ökad tid av barnen, dels på att kvinnorna ägnar sig mindre åt hemmen. Ellen Key tänker dels på arbetarklassens kvinnor, som tvingas vara yrkesverksamma, dels på "överklasskvinnorna", som enligt henne ägnar alltför mycket tid åt sällskaps- och föreningsliv. Hon önskar en familjelivets renässans. En förutsättning för detta är, att modern finns i hemmet. I "Böckerna mot läseböckerna" kritiseras de läseböcker, som används i skolorna. Ellen Key menar, att de är olämpliga ur pedagogisk synpunkt, bl a därför att stoffet brister i fråga om enhetlighet. Hon vill ersätta läseböckerna med riktiga böcker. "En återblick och överblick" har tre avsnitt. I det första redogör Ellen Key för sina synpunkter på Montaigne och Rousseau. I det andra nämner hon sina färska studier av andra pedagogiska klassiker, såsom Comenius och Pestalozzi. I det tredje (felaktigt angivet med "II") lämnar hon en skildring av engelska, franska och tyska reformskolor. Avslutningsvis redogör Ellen Key för pedagogiska reformsträvanden i Norden, bl a för den danska folkhögskolan och några svenska privatskolor.

Allmänna synpunkter

Innehållet i I:a delen av *Barnets århundrade* bygger — som Ellen Key meddelar i 1:a upplagan (s 135) — på två föredrag, som hon i januari och februari 1900 hållit i Stockholm och Uppsala och vilka hade rubrikerna "Barnets århundrade" och "Kvinnan och kroppsarbetet". Jag skall i detta sammanhang inte gå närmare in på hur boken i sin helhet uppstått och växt fram utan vill endast påpeka, att den till större delen utarbetades under första halvåret 1900, innan Ellen Key startade en längre utlandsvistelse. Den trycktes på hösten 1900.

På grund av den uppställning, som *Barnets århundrade* fått, har arbetet förlorat i enhetlighet. Den första delen är i förhållande till den andra tämligen fristående. Att författarinnan i den andra delen arbetat in äldre tidskriftsartiklar har medfört, att denna kommit att uppvisa åtskilliga upprepningar och präglas av viss brist på koncentration och stringens. De förändringar, som Ellen Key genomförde i 2:a upplagan, har varit till fördel särskilt för den första delen: överblicken har för läsaren här blivit bättre och dispositionen klarare.

Det kan till slut nämnas, att Ellen Key i den 2:a upplagan övergått till nystavning.

II. En biografisk-pedagogisk konturteckning

Uppväxtåren och de första pedagogiska insatserna

Ellen Key (1849—1926), som föddes på Sundsholms gods i trakten av Västervik, fick en sträng uppfostran. Fadern, Emil Key, var en varm anhängare av liberalismen och politiskt radikal men hade inget sinne för ett friare uppfostringssystem. Den behandling, som barnen fick i hans hem, kan närmast betecknas som hård. Detta gällde i synnerhet sönerna. Makarna Key, Emil och Sophie, född Posse, levde så helt för varandra, att det inte blev mycken tid över åt barnen. Dessas vård överlämnades i stor utsträckning åt anställda (Mia Leche-Löfgren s 15 f). Ellen Key berättar själv i sin bok *Minnen av och om Emil Key* (Key 1915, I) om uppfostran i hemmet. Att påverkan skulle ske genom "kroppslig tuktan" var i detta — som i andra hem — vid denna tid naturligt. Men "följden blev den vanliga: att icke förtrolighet utan fruktan under barnaåren präglade förhållandet till föräldrarna; att bitterhet närdes och falska bekännelser framtvungos" (s 375). Smekningar från föräldrarna var sällsynta. Hon tillägger: "Men icke voro i dessa tider av 'tukt och Herrans förmaning' de förlorade sönerna färre än nu, tvärtom" (ib). Följande reflexion är av intresse (s 376):

"Att hänsyn till barnens egenart kan förenas med sträng disciplin visade vårt hem. Sönerna visste alltid att de fingo bli vad de önskade och när min framtida livsriktning blev föräldrarna klar, då främjades den av både mor och far."

Här bör dock tillfogas något, som Ellen Key inte nämner, nämligen att två av bröderna bröt med hemmet: både äldste brodern Emil och den tredje brodern Carl gick till sjöss. Den förre försvann och den senare bosatte sig i Australien (Leche-Löfgren s 17).

Vi skall låta Ellen Key själv få ge några exempel på uppfostringssystemet i det keyska hemmet. Barnen växte upp i spartansk enkelhet. Morgon- och kvällsmåltiderna intogs inte i föräldrarnas sällskap, och dessa mål bestod endast av grovt bröd och mjölk (Key 1915, I s 376). Ellen Key fortsätter (s 377):

”Den, som kom försent till middagen kl 2, fick stå vid ett sidobord och blygselfull inta sin måltid. Att vid bordet öppna munnen utan att vara tilltalad hände oss ej förrän ett bra stycke in i tonåren. Den, som gick in i köket utan att vara skickad, blev utvisad med en disktrasa om halsen.”

Det skall inte här göras något försök att med utgångspunkt från detta summariskt presenterade biografiska material söka förklara strängheten i Ellen Keys eget pedagogiska system. Men det förtjänar betonas, att hon uppenbarligen också upplevt en frihetsmarginal vid sin utveckling.

Trots det stränga uppfostringsklimatet kom Ellen Key utan tvivel att bli djupt fäst vid hemmet, dvs den vackra herrgården Sundsholm. I brev och dagböcker framträder denna hennes kärlek ofta starkt. Hembygden och naturen ställs ofta i motsats till Stockholm, där Ellen Key som vuxen — men även i flera perioder under ungdomstiden — skulle komma att tillbringa en stor del av livet. Hemmet skulle bli en central idé i hennes pedagogiska tänkande. Det var ett hårt slag för Ellen Key, när Emil Key i början av 1880-talet på grund av ekonomiska skäl tvingades lämna Sundsholm.

Den undervisning, som Ellen Key kom att åtnjuta, blev tämligen oregelbunden. Hon omhändertogs först av modern och senare av guvernanter, dels en tysk, dels en fransk infödd lärarinna (Hamilton s 42). Hon fick sin konfirmationsundervisning i Stockholm 1865—66 och tillbragte samtidigt detta år i Åhlins skola (Grauers s 50). Den enda läroanstalt, som Ellen Key därutöver besökte, var Jenny Rossanders kurs för vuxna kvinnor i Stockholm. I denna ”Lärokurs för Fruntimmer” deltog hon åren 1868—72, dock endast under vinterhalvåret, dvs från januari till maj eller m a o under den tid, då riksdagen sammanträdde. Dessutom måste hon då ägna sig åt andra uppgifter, bl a att vara sekreterare åt fadern. Då Emil Key 1868 blev riksdagsman i andra kammaren, flyttade familjen med honom till Stockholm och bodde där under riksdagens vintersessioner. Vid sidan av den nämnda lärokursen ägnade sig Ellen Key dessutom åt vidsträckta självstudier, bl a i ”Läsesalongen” och genom att delta i skilda föreläsningsserier (Hamilton s 58 f; jfr s 174 f). Vårterminen 1874 tjänstgjorde hon som lärarinna vid Rossanders skola och höll då sitt första föredrag, som handlade om Geijer (ss 59 och 174).

Ellen Key fick sålunda en mycket fri studiegång. Det är därför förmodligen ingen tillfällighet att hon senare i livet, såsom i *Barnets århundrade,* framhäver betydelsen av en sådan för den personliga utvecklingen.

Ellen Keys pedagogiska intresse kommer tidigt till uttryck. Efter sin konfirmation i Stockholm blev hon lärarinna för sin yngsta syster Hedda och en av hennes jämnåriga, Ada Rydström (Hamilton s 50). Fler elever fick Ellen Key som lärare i sin hemsocken på Sundsholm. Hennes ”söndagsskola” för godsets barn fick så småningom en vidare, rent folkbildande in-

nebörd. Verksamheten började 1868, och Ellen Key kom där att undervisa i skilda ämnen. I brev och dagböcker har hon berättat om detta sitt arbete, som endast kunde ske under somrarna, eftersom hon ju under vintertid vistades i Stockholm.

En anteckning i en av hennes dagböcker, från 1868, innehåller följande karakteristik *(Tankebok* I, 87):

"Söndags-skolan som jag i år biträdt uti är mycket illa ordnad. För hvarje ny Söndag en text att förklara för barn som ej veta hvad Gud, synd och frälsning är."

Några år senare organiserade Ellen Key själv en ny söndagsskola, där de profana ämnena jämställdes med kristendomsundervisningen. I en anteckning från den 17 juni 1871 skriver hon *(Tankebok* VII, 32):

"Jag börjar i morgon en Söndagsskola i 2 klasser, den äldre som jag sköter för inhemtande af allmänna saker, den yngre för religion och den tager Ada. Orsak till den första är att 1) dels gå en mängd barn ej i skolan utan på arbete hela veckan och lära intet 2) dels hafva de i historia od. nästan intet lärt då de voro i skolan 3) använder de Söndagseftermiddagarna till kringdrifvande och kynnesskoj bland de äldre och sådana ofta mindre nyttiga saker och detta gör att jag anser tillåtet att använda 2 timmar på Söndagseftermiddagen till allmän kunskap, ej religion".

Ellen Key fortsätter att på ett par sidor diskutera denna undervisning, som pågick under större delen av 1870-talet. I ett brev den 23 juli 1879 till Anna Hierta-Retzius, säger hon bl a:

"Min skola har i sommar hvilat, ty af barnen har en äldre uppsättning gått undan och den yngre kullen bör växa till litet; kanske hade jag ändå börjat den, ifall jag kommit hem tidigare."

Ellen Key och folkhögskolan

Av avgörande betydelse för Ellen Key blev mötet med Björnstjerne Björnson, grundtvigianismen och folkhögskolan.[1]) I december 1871 hade Björnson hållit några föreläsningar i Stockholm. Han gjorde ett överväldigande intryck på Ellen Key. Hon berättade därom bl a *(Tankebok* VII, 5): "Ingen nordisk författare utom Geyer har gripit så mitt innersta som han, (han) har blifvit mig allt kärare och kärare evigt ny och evigt densamme . . .". Under dessa föreläsningar berättade Björnson om Norge och det norska folket. Ellen Key gjorde ett fyra sidor långt referat av vad han sagt på en inte helt felfri norska. Bl a hade Björnson kommit in på folkupplysningen:

"Fra Oplysningens idé har Norge et track, som är beaktensvärdt: vore Højskoler. I disse skoler undervises eleverna på Bondens maal, det som tilltaler deres evner og fantasi; öjnene lukkes op til syn på livets gerningar i forfädrenes aand."[2])

I början av 1873 gav Björnson en ny föreläsningsserie i Stockholm. Under februari och mars höll han nio föredrag och uppläsningar, bl a tre föreläsningar om Grundtvig, den 12 och 15 februari samt 1 mars, vidare en föreläsning om Henrik Wergeland samt en om sixtinska kapellet, den 26 februari respektive den 19 mars (B B 852). Genom föredraget om Grundtvig väcktes Ellen Keys intresse för folkhögskoleidén. Det rörde sig ju här om en skolform, som överensstämde med hennes egna folkbildningsintressen. Björnson framhöll bl a två drag som karakteristiska för undervisningen: frånvaron av examina och den fria religionsundervisningen.

Efter sina framträdanden i Stockholm i februari—mars 1873 gjorde Björnson en turné till Uppsala, Örebro, Norrköping och Göteborg. Det kan vara skäl att erinra om det brev, som Ellen Key den 9 mars 1873 skrev till honom. Hon skildrar här, hur hon redan i barndomen blev förtjust i hans diktning och snart vid hans hand sökande gick ut i hembygden och "fann mitt folk vid det idealets ljus Ni tändt öfver bondens stuga". Genom kärlek till folket drevs hon till arbete bland det (Anker—Bull—Lindberger 1960, I s 124 f). Inspirationen till detta sätter hon sålunda i direkt samband med Björnsons diktning.

Redan samma år, som Ellen Key hört Björnsons föredrag om Grundtvig, dvs 1873, blev det aktuellt för henne att ta anställning inom folkhögskolan. Utvecklingen av dessa planer kan man följa bl a i brevväxlingen med Anna Hierta-Retzius. Det gällde närmast en tjänst som föreståndarinna för den nystartade Helsingborgs folkhögskola för flickor. Tydligt är att Anna Hierta-Retzius varit kontaktförmedlare mellan redaktören för Öresundsposten, Fredrik Borg, och Ellen Key. Borg — från 1879 riksdagsledamot och partikamrat med Emil Key — var ordförande i den nystartade skolan.[3]) Av ett brev till Anna Hierta-Retzius den 23 juli 1873 framgår det, att skolans styrelse önskar, att Ellen Key börjar sin verksamhet redan på hösten samma år. Detta ville hon dock inte, men hon säger att det är mycket troligt, att hon den 15 oktober 1874 kommer som lärarinna till Helsingborg. Även i brevväxlingen med Julia Kjellberg avhandlades dessa folkhögskoleplaner. I ett brev av den 5 augusti 1873 meddelar Ellen Key, att hon fått anbud att bli föreståndarinna vid Helsingborgs folkhögskola för flickor från 15 oktober till 15 april. Hon fortsätter: "Jag svarade nej, för i år, men 1874, om platsen är ledig, antager jag den." Hon uppmuntrar för övrigt Julia Kjellberg att söka bli lärarinna vid en folkhögskola (brev 1/7 och 5/8 1873).

Anledningen till det önskade uppskovet var tvåfaldig.: dels kände sig den 24-åriga Ellen Key ännu ej mogen för denna uppgift, dels skulle hon på hösten följa fadern på en längre utlandsresa. Denne skulle då bl a studera "räddningshem och förbättringsanstalter" (brev till Anna Hierta-Retzius 11/8 1873). Borg försökte dock fortfarande påverka Ellen Key, men hennes

beslut stod fast. Den 22 augusti ber hon Anna Hierta-Retzius att säga Borg, att hon nästa år — efter utlandsresan — kan komma mycket mer mogen. I samma brev talar hon om hur hon ser fram mot sitt "älskade värf".

I augusti 1873 startade Ellen Key tillsammans med fadern den nyssnämnda utlandsresan. Syftet var att hämta intryck och idéer för uppfostringshemmet Norregård, som Emil Keys svärfar, Carl Posse, startat och till vilket han utsett Emil Key som övervakare och testamentsexekutor. Ellen Key fick medfölja fadern som sekreterare. Det blev en vidsträckt resa, varvid barnavårdsanstalter av skilda typer studerades: "Das rauhe Haus" i Hamburg, "Urban" i Berlin, ett par franska åkerbrukskolonier, några vårdhem i London och dess omgivningar samt i Schweiz och i Danmark.[4]) Denna färd gav Ellen Key bestående intryck och kom sannolikt att bidra till hennes negativa syn på uppfostringsanstalter och kollektiv fostran.

På vintern 1874 fick Ellen Key förnyad kontakt med grundtvigianismen. I ett brev den 8 februari 1874 till Anna Hierta-Retzius berättar hon, att hon i Stockholm hört åtta föredrag av den kände norske skolmannen O Arvesen, föreståndare för Sagatuns folkhögskola i Norge. Hon uttalar sig mycket positivt, även om hon finner vissa saker i hans mytutläggning "litet sökt". Hon gläder sig åt att under våren få se hans arbete på närmare håll.

Resan till Norge blev inte av — Ellen Key uppsköt den bl a på grund av att Björnson då ej skulle befinna sig i Norge (brev till Julia Kjellberg 28/7 1874). Däremot gjorde hon den studieresa till Danmark, som hon planerat redan föregående år. Hennes mål var att besöka några av de danska folkhögskolorna. Den som förmedlade skolkontakterna där var venstrepolitikern Fr Bajer, med vilken Ellen Key sedan i många år skulle stå i brevkontakt. Det fanns ju här en politisk anknytning: flera av dessa högskolor leddes av "venstremän", som i Danmark representerade en politisk riktning, som stod Lantmannapartiet nära, inom vilket Emil Key och även Ellen Key vid denna tid hade sin förankring.

I ett brev från Köpenhamn den 13 maj 1874 till modern, Sophie Key, berättar Ellen Key om sina planer. Hon tänker besöka en rad skolor: först pastor Bojsens högskola på Möen, därefter bl a Blindholm nära Sorö samt Askov och Testrup på Jylland. I ett nytt brev till modern den 19 maj skriver hon, att hon befinner sig på en skola, som leds av en son till pastor Bojsen, och att hon trivs utmärkt. Någon mer detaljerad skildring av de pedagogiska intrycken lämnar hon dock inte.

Ellen Key nämner resan i brev till både Anna Hierta-Retzius och Julia Kjellberg (27/7 resp 28/7 1874). Till den förra säger hon bara bl a: "Om min danska resa skrifver jag intet, ty du får läsa derom i tidskriften". Till Julia Kjellberg uppger hon, att hon för att behålla de danska intrycken "hela, ostörda och klara" vill vänta med den norska resan till följande år.

Även i detta fall heter det, att hon senare skall berätta närmare om resan: "Jag kommer att skrifva några uppsatser derom i tidskriften, ty det ligger mig om hjertat." Vissa intryck återger hon dock. Bl a anser hon, att "kännedomen af våra brödrariken skall hos oss blifva så rikhaltig som möjligt". Hon framhåller här, att den rätta vägen för en folkhögskola — den som hon själv skulle vilja gå — vore att följa den danska metoden. Ellen Key tillägger att hon i detta fall är *"helt grundtvigian"*. Hon uppskattar det "ljusa och varma troslif", som hon mött här men kan däremot inte alltid instämma med de dogmatiska åsikterna.

När Ellen Key i de ovannämnda breven talar om "Tidskriften", avser hon därmed *Tidskrift för hemmet*. Redaktör för denna var Sophie Adlersparre, som dock inte var särskilt intresserad för Ellen Keys bidrag. Flickskolesaken låg henne närmare om hjärtat. Hon önskade, att Ellen Key skulle göra en allmän reseskildring i första hand; hon önskade "ingen mer detaljerad framställning av folkhögskoleundervisningen" och "framförallt ingen polemik"![5]) Det hela rann ut i sanden.

Det var skada, att Ellen Key inte fick möjlighet att publicera dessa artiklar. Ty även om vi nu på skilda vägar kan sluta oss till det viktigaste av hennes uppfattning om den danska folkhögskolan, hade hennes då aktuella och tydligen mycket utförliga synpunkter kunnat vara av stort värde. De kunde antagligen även haft betydelse för den pedagogiska debatten.

Björnson hade spelat en avgörande roll för Ellen Keys studieresa till de danska folkhögskolorna. Det kan nämnas, att hon hade både föregångare och efterföljare. Björnson höll — som nämnts — på våren 1873 föredrag även i Norrköping om Grundtvig. Detta åhördes av den unge Fridtjuv Berg, som därigenom inspirerades till sitt studiebesök i Danmark samma år (Holm s 13). Anna Whitlock, liksom Julia Kjellberg studiekamrat till Ellen Key vid Jenny Rossanders lärokurs, fick 1875 ett stipendium av *Tidskrift för hemmet* och gjorde då en liknande rundresa i Danmark som Ellen Key. I ett brev till Julia Kjellberg den 5 augusti 1875 berättar Ellen Key, att hon haft "två glada Danmarksbref från Anna Whitlock". Hon berör dock inte innehållet. Mer upplysande är några rader i ett brev till Anna Hierta-Retzius den 28 september 1875. Denna hade gjort en resa i Norge, och Ellen Key och Julia Kjellberg gläder sig åt att få höra något om de norska folkhögskolorna. Ellen Key fortsätter: "Jag hoppas att Anna Whitlock råkat dig, samt fått aflägga sin danska trosbekännelse, som i hufvudsak sammanstämmer med min egen, till min stora belåtenhet." För både Ellen Key och Anna Whitlock blev sålunda resorna till de danska folkhögskolorna en stor upplevelse.

Det blev emellertid aldrig av för Ellen Key att ta tjänst vid folkhögskolan i Helsingborg. Det uppstod en del trassel kring den tidigare föreståndarin-

nan, Fredrique Paijkull, som vägrade att avgå. Fru Paijkull hade 1870 startat en kvinnlig folkhögskola i Motala-trakten, men denna hade lagts ner efter fyra sommarkurser. Hon blev sedan 1873—74 föreståndare för den nystartade skolan vid Helsingborg (Hedlund s 75). Det var således henne som Fr Borg ville ersätta med Ellen Key. I sitt brev den 28 juli 1874 till Julia Kjellberg kommer Ellen Key in på frågan om folkhögskolan i Helsingborg. Hon meddelar bl a:

"De danska skolorna gjorde mig klart huru högt högskolans mål bör ställas, samt huru långt mina svaga krafter äro i från att — ännu åtminstone — kunna nå det, och derföre lemnade jag aldrig in någon ansökan."

En anledning till Ellen Keys beslut var fru Paijkulls "hotelse att sätta upp en motskola om hon inte blef omvald". Ellen Key, som tillfälligtvis träffat fru Paijkull i Danmark, är i brevet mycket kritisk mot henne. Ellen Key talar om "den olyckliga högskolan i Helsingborg". Hon säger i fortsättningen, att hon hellre sparar sina krafter "till en stund då jag med mera hopp om framgång kan försöka att leda en högskola in på den rätta vägen. Att denna är jemnlöpande med den, som danskarna inslagit, det är just hvad jag framför allt i mina resebref vill visa".

Även i sitt brev den 27 juli 1874 till Anna Hierta-Retzius diskuterar Ellen Key sina strandade Helsingborgsplaner. Hon framhåller, att hon är glad att hon icke sökte:

"Då allmänna meningen är så litet mogen till insigt om högskolans betydelse, att en sådan person, som fru P. kunde blifva omvald, så är det ett arbetsfält alltför ouppodlat för mina svaga krafter, och dertill redan genom fru P. besådt med ogräs, som jag ock haft svårighet att upprycka, i fall jag kunnat det."

Brevet slutar dock med en optimistisk framtidssyn: "Men du har alldeles rätt i din tro att folkhögskolan nog skall få 'åtnjuta' mig, som bönderna här säga, blott icke nu, utan i framtiden."

Den kvinnliga folkhögskolan i Helsingborg upplevde endast sex kurser. Till detta bidrog de ökade motsättningarna mellan Borg och fru Paijkull. Borg lämnade ordförandeskapet och skolan blev i fortsättningen föremål för kritik i *Öresundsposten*. År 1875 upprättades en ny kvinnlig folkhögskola i Landskrona som konkurrent till fru Paijkulls skola. Ellen Key erbjöds befattningen som föreståndarinna, men hon avböjde (Hedlund s 75). Inte heller denna skola bestod någon längre tid.

År 1876 besökte Ellen Key Norge för att lära känna den norska folkhögskolan. Det kan i detta sammanhang nämnas, att hon på vägen — under ett uppehåll i Billingsfors — träffade doktor Anton Nyström, som senare skulle få stor betydelse för hennes verksamhet inom folkbildningsarbetet.

Mötet ägde rum i slutet av juni 1876. Resan i Norge företog Ellen Key tillsammans med Julia Kjellberg och Anna Whitlock. Om denna färd har Ellen Key berättat i brev både till modern och fadern. Viktigast blev besöket hos Björnson på Aulestad. De tre hade först besökt Sagatuns folkhögskola vid Hamar, vars ledare var Herman Anker och Olaus Arvesen, vilka grundat den 1864 som Norges första folkhögskola (Myhre s 499). Där åhörde Ellen Key den 1 juli ett antal föredrag, varom hon berättar i brev till modern (3/7 1876). Utförligast skildrar hon besöket på Bruuns och Jansons folkhögskola, belägen i närheten av Aulestad. Hon uttalar sin beundran för de bägge huvudlärarna. Hon framhåller att dessa två underkastat sig åtskilliga försakelser för "den tanke de älskar". Hon fortsätter: "Men så har, om än under mycken kamp, högskolan blifvit till något."

Av breven till modern framgår klart Ellen Keys starka allmänna pedagogiska inriktning: det var inte bara folkhögskolan, som intresserade henne. Hon besökte under resan även andra undervisningsanstalter. Sålunda studerade hon i Kristiania bl a en flickskola och en folkskola (brev 5/9 1876).

Norgeresan kan ses som ett led i Ellen Keys förberedelse för det mål, som hon hade i sikte: att få ägna sig åt folkhögskolan. Hon drömde nu om att kunna organisera en kvinnlig folkhögskola i hembygden (Hamilton s 63). Hon kunde därvid hoppas på faderns stöd. Denne hyste ett starkt intresse för folkhögskolan. Detta hade väckts genom Björnsons föredrag i Stockholm 1871 (Key 1916, II, s 43 f). Både i riksdagen — från 1872 — och i landstinget från 1874 — kom Emil Key att verka för folkhögskolans sak. Vid riksdagsdebatten 1872 talade han för statsunderstöd till folkhögskolan.

Ellen Key betecknar Emil Key som den egentlige grundaren av folkhögskolan i norra Kalmar län. Skolan började sin verksamhet 1876. Den var först förlagd till Frödinge och sedan 1888 till Gamleby, där den fortfarande ligger *(Svensk Folkhögskola 100 år,* I, s 289) Utskottsbetänkandet i 1875 års landsting var till större delen ett verk av Emil Key. I detta betonas skillnaden mellan den svenska och danska folkhögskolan (Key 1916, II, s 43). Det sägs vidare, att den svenska folkhögskolan "lyckligt funnit medelvägen mellan det väckande och undervisande". Emil Key bygger här — skriver Ellen Key — "på redogörelser av sina skånska riksdagsvänner". Ola Andersson i Nordanå, Sven Nilsson i Efverröd och Ola Boson Olsson i Maglehult "hade nämligen 1868 satt de första folkhögskolorna — de på Hvilan och Önnestad — i gång och utan att närmare känna de danska folkhögskolorna" (s 44). I betänkandet framhölls, att ett huvudsyfte för folkhögskolan är att skapa en "ändamålsenlig uppfostran för detta folk, i vars händer den nya representationen lagt ökade politiska rättigheter" (ib). Även i riksdagen talade Emil Key om folkhögskolans betydelse för kroppsarbetarens uppfostran: "Folkhögskolan skall sålunda även i sin mån förmedla övergång-

arna i samhället, sammansmälta och förbinda olika levnadsyrken, olika förmögenhetsvillkor, olika riktningar" (s 45).

Under de första fyra åren tillhörde Emil Key styrelsen för Norra Kalmar läns folkhögskola. Det kan även nämnas, att det var genom hans insats, som den första kvinnliga kursen vid skolan kom till stånd (s 43).

I sitt riksdagstal 1872 yttrade Emil Key även följande (s 45):

"Låtom oss medverka därtill att denna vackra institution, ett kraftigt medel till en ökad folkupplysning på en sund väg, fortfarande får fritt utveckla sig. Frihet och upplysning höra tillsammans som klar himmel och solsken".

Emil Key förband sålunda folkhögskolans uppgift nära med representationsreformen. Det kan vara skäl att ett ögonblick dröja vid den vidare politiska bakgrunden. Lantmannapartiet, till vilket Key hörde, hade under de första åren varit tämligen passivt i folkhögskolefrågan. Men från början av 1870-talet skedde en förändring. Detta hängde samman med att de tidigare s k nyliberalerna gick in i Lantmannapartiet och bidrog till att ge partiet en radikalare inriktning: "När Ola Andersson 1872 gick till aktion för att utverka statens understöd åt folkhögskolorna kunde han räkna med instämmande från hela lantmannapartiet" *(Svensk Folkhögskola 100 år,* I, s 182). Från och med 1872 framlades motioner om stöd åt folkhögskolorna och studiehjälp åt mindre bemedlade elever (ib s 184).

Emil Keys livliga intresse och insatser för folkhögskolan bör rimligen ha gjort intryck på Ellen Key och stärkt henne i hennes egna strävanden. Av brevväxlingen mellan Ellen Key och modern framgår Ellen Keys fortsatta starka intresse för en verksamhet inom folkhögskolan. I ett brev den 19 mars 1878 berättar hon, att hon deltagit i ett möte, där det diskuterats bildandet av ett skyddshem "för att hindra unga flickors fall". Något senare återkommer hon till saken. Modern hade föreslagit, att Ellen Key skulle ägna sig åt verksamheten vid detta skyddshem. Men Ellen Key påpekar nu, att modern missförstått saken. Hon säger, att det finns "alls intet färdigt för att börja ett dylikt hem". Något kapital föreligger ännu inte. I fortsättningen betonar Ellen Key, att hela hennes håg står till något annat, nämligen folkhögskolan. Denna bekännelse förtjänar att återges i sin helhet:

"Det tredje och viktiga skälet är att jag icke duger för denna verksamhet, att den fordrar helt andra krafter än mina och att dessutom hela min håg, min kärlek, min begåfning, korteligen allt som kan göra ett arbete fruktbärande ligger åt ett annat håll, nämligen *folkhögskolans.* Många kunna göra bättre arbetet för fångarne än jag kunde det: hvarföre, älskade du, skulle jag då gå emot hela mitt hjertas innerliga lust och mina anlags rätta fält vid valet af lifsmål? Tänk på allt detta och du skall nog inse att jag icke har så orätt."

Trots sin kärlek till folkhögskolan skulle Ellen Key dock aldrig få ägna sig åt denna skolform. Drömmen om en kvinnlig folkhögskola i hembygden

blev aldrig verklighet. Då Emil Key i början av 1880-talet flyttade från Sundsholm, upphörde även hans verksamhet inom länets landsting. Efter ett voteringsnederlag lämnade Emil Key även riksdagen 1883. Han erbjöds och tvingades ta emot en anställning som postmästare i Helsingborg. På grund av familjens förändrade ekonomiska situation måste Ellen Key nu försörja sig själv. Hon blev 1880 lärarinna vid Anna Whitlocks privatskola i Stockholm. Detta var hennes första egentliga anställning.

Verksamhet inom flickskolan och den fria folkbildningen

Om folkbildning och folkhögskola utgör det ena fundamentet för Ellen Keys pedagogiska intresse och verksamhet, utgöres det andra av flickskolan. I sistnämnda fall spelade *Tidskrift för hemmet* en stor roll för henne, vidare "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt" samt slutligen naturligtvis de personer, som var grupperade kring dessa företeelser, bl a Sophie Adlersparre och Anna Hierta-Retzius. Mellan Ellen Key och den nio år äldre Anna Hierta rådde under många år en varm vänskap, vilken avspeglas i deras brevväxling, som finns bevarad från åren 1873—1885. Anna Hierta hade genom sin far, Lars Hierta, tidigt kommit i kontakt med sociala och pedagogiska frågor och genom honom lärt känna bl a Fryxell och Siljeström. Tidigt kom hon att engagera sig för reformer, som gällde kvinnans ställning samt skolans uppgift (Åkerhielm s 170). År 1862 hade Sophie Leijonhufvud (sedermera fru Adlersparre) startat en söndagsskola i Klara församling. Undervisningen sköttes av bl a Anna Hierta. Från 1864 inrättades särskilda vardagsskolor, s k torsdagsskolor, med undervisning i profana ämnen. Dessa var avsedda för flickor över tolv år och för "tjänarinnor". 1866 stiftade Anna Hierta Klara torsdagsskola. Bland hennes lärarinnor återfinns flera av hennes umgängesvänner, såsom Ellen Key och Julia Kjellberg. Elevernas ålder varierade mellan 14 och 37 år (ib). Efter en resa, som Anna Hierta gjort till Danmark för att studera de danska folkhögskolorna, gjorde hon försök med fria föredrag, som hölls dels av skolans lärarinnor, dels av utomstående. Hon kvarstod på sin post endast till läsåret 1871—72, då skolans ledning övertogs av Julia Kjellberg. Följande läsår inträdde som "föreståndarinnor" Ellen Key och Anna Fleetwood (s 171).

Anna Hierta hade som antytts lärt känna de danska folkhögskolorna redan innan Björnson höll sina föredrag i Stockholm. Detta talar för att Ellen Key i varje fall bör ha hört talas om Grundtvig, innan hon första gången hörde Björnson föreläsa. Vi finner vidare, att det uppenbart finns en direkt parallell mellan Ellen Keys verksamhet i torsdagsskolorna och hennes insatser som ledare för söndagsskolan i hembygden.

Det var Anna Hierta, som tog initiativet till stiftandet av "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt", vilken höll sitt första sammanträde 1873.

Vid detta blev hon själv vald till medlem av föreningens styrelse (s 180). Inom föreningen kom hon att verka inte bara för kvinnans rätt till ekonomisk jämställdhet utan även för flickornas undervisning. Denna blev aktuell särskilt efter ett beslut 1870, enligt vilket kvinnor fick rätt att avlägga studentexamen och även genomgå medicinska examina vid universitet. Från mitten av 1870-talet anordnades i Stockholm diskussionsmöten kring flickornas undervisning, i vilka Anna Hierta tog livlig del. Bland deltagarna märktes även P A Siljeström. Från 1885 engagerade sig föreningen för frågan om samundervisning (s 181).

Som framgår av Ellen Keys brevväxling med Anna Hierta och Julia Kjellberg kom hon att intensivt intressera sig för "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt". Engagemanget kom även — som vi skall se — att gälla flickornas undervisning. Men innan vi går in härpå, skall Ellen Keys relationer till Sophie Adlersparre och *Tidskrift för hemmet* behandlas. Sophie Adlersparre hade tillsammans med Rosalie Olivecrona 1859 startat ifrågavarande publikation och kvarstod sedan som utgivare till nedläggningen 1885. Som nämnts satte hon i gång den första söndagsskolan i Stockholm 1862 och kort därefter aftonskolor för kvinnor ur arbetarklassen. Hon gjorde upp planen till Stockholms läsesalong, som började sin verksamhet 1866. Hon intresserade sig starkt för kvinnornas utbildning. Hon blev senare en av de två kvinnliga ledamöterna i den s k flickskolekommittén 1886 (*Svenskt biografiskt lexikon*, I, ss 187—191).

Vi vet inte exakt, när Ellen Key fick sin första personliga kontakt med Sophie Adlersparre, men det bör ha varit i början av 1870-talet. *Tidskrift för hemmet* hade Ellen Key läst sedan sina tidigare år. Hon bevarade alla nummer, och det finns en fullständig uppsättning av samtliga årgångar 1859—1885 i hennes bibliotek på Strand. Ellen Key har i flera nummer gjort personliga notiser, så att hon t ex angett de fullständiga namnen bakom skilda signaturer. Hon framträdde som skribent första gången just i *Tidskrift för hemmet*. Det skedde genom en kort artikel med rubriken "Camilla Collett och hennes författareverksamhet" (1874, s 262).

I det tidigare nämnda brevet från Sophie Adlersparre till Ellen Key den 14 september 1874 talar den förra om "hela det olösta problemet af våra flickskolor", som "vi ha hängande öfver oss". Detta var för henne viktigare än Ellen Keys planerade artiklar om dansk folkhögskola. I ett brev av den 29 januari 1875 ber Sophie Adlersparre om Ellen Keys hjälp för vissa uppgifter kring flickskolans problem vid ett kommande skolmöte, vilket hon just höll på att arrangera. Hon nämner, att den förberedande kommittén gjort ett urval av "hufvudämnen för öfverläggningarne" bland de ca 30 insända förslagen. Ellen Key blev i betydande grad engagerad i detta skolmöte. I ett brev den 17 april 1875 till Fredrik Bajer i Köpenhamn läm-

nar hon en kortfattad redogörelse härom (brevet finns i Det kongelige Bibliotek i Köpenhamn):

"Af 'Tidskrift för hemmet' ser Ni, att vi i vinter hafva haft ett stort möte för den qvinliga skoluppfostran och dermed har visserligen ingenting bestämdt uträttats men har mycket godt uttalats. Jag har med detta möte haft bestyr med alla referaten, och detta har under 6 veckors tid nödgat mig till så mycket skrifning, att jag äfven av denna orsak försummat min danska brefväxling".

Ellen Key tjänstgjorde tydligen som sekreterare vid dessa förhandlingar. Diskussionsreferaten trycktes och utkom under titeln *Redogörelse för öfverläggningarne vid mötet rörande Det qvinliga skolväsendet. Hållet i Stockholm 17, 19 Februari samt 1, 9, 19 Mars 1875* (Sthlm 1875). Ett exemplar av redogörelsen finns på Strand med Ellen Keys namnteckning och datum: 27/5 1875. Redogörelsen innehåller utförliga referat från förhandlingarna. Skilda aktuella problem togs upp till debatt, bl a organisatoriska spörsmål, t ex statens plikt att sörja för kvinnornas utbildning, undervisningsfrågor och faran för överansträngning bland eleverna. Bland dem som gjorde inlägg i diskussionen märks Anna Hierta, Sophie Adlersparre och P A Siljeström.

Även följande år deltog Ellen Key i organiserandet av ett möte som gällde flickskolan. Hon nämner detta i brev från februari och den 7 april 1876 till Anna Hierta, som ej var närvarande. Enligt Ellen Key gällde det ett lärarmöte, och hon nämner i sammanhanget Siljeström. Hon önskar ett större deltagarantal, 60—70 personer, i stället för planerade 40—50. Någon redogörelse för denna sammankomst trycktes inte.

Flickskolan var en skolform i vardande — liksom folkhögskolan — och erbjöd speciella möjligheter för en mera ny och friare pedagogik än inom lärdomsskolan. Utvecklingen skulle gå ganska snabbt och redan 1886 fanns det 124 flickskolor i Sverige. Det heter om dessa (Kyle s 49): "Flickskolorna hade bestämda kursplaner och en medveten pedagogik. I opposition mot den rådande flickundervisningen hävdade de det nya bildningsbegreppet och praktiserade moderna metoder."

Ellen Key var sålunda väl inne i flickskolans problematik, när hon började sin verksamhet som lärarinna hos Anna Whitlock. År 1878 hade denna efter några års utlandsstudier startat en privat flickskola. Det var en experimentskola där tidens nya pedagogiska idéer skulle utprovas. Skolan startade i mycket blygsamt format: med sju elever. Ellen Key började sin anställning på hösten 1880. I ett brev den 20 oktober 1880 till modern skildrar hon denna första tid. Hon har bifogat en skiss, av vilken det framgår, att skolrummet var inrymt mellan Anna Whitlocks och Ellen Keys rum.[6]) De två skulle dela bostad till 1884 (Hamilton s 71). Ellen Key berättar i brevet till modern

om sin lön och uppger, att hon undervisar 18 timmar i veckan. Dessutom leder hon en privat kurs utanför skolan.

Tillsammans med Ellen Key prövade Anna Whitlock vid sin skola nya pedagogiska metoder: "Skolan försökte på allt sätt sporra elevernas självverksamhet, kristendomen var valfri och man gjorde kraftiga men misslyckade ansträngningar att avskaffa läxläsningen i hemmen" (Leche—Löfgren s 78). Flera av de nyheter som Anna Whitlock genomförde vid sin skola har fått "sin genomslagskraft bevisad av den senare utvecklingen". Man gjorde försök med elevsjälvstyrelse, föräldradagar, koncentrationsläsning och frihet i ämnesvalet samt prövade omväxling mellan praktiskt och teoretiskt arbete. Anna Whitlock, som hade en framstående organisationsförmåga och var en skicklig administratör, ombildade 1893 sin skola till Stockholms nya samskola. Denna fick 1903 dimissionsrätt och antog 1905 namnet Whitlockska Samskolan *(Svenska män och kvinnor,* 8, s 321 f). Ellen Key kvarstod som lärarinna till våren 1899.[7])

Vid sidan av sin verksamhet som lärare inom den privata flickskolan skulle Ellen Key göra en betydande insats inom folkbildningen, nämligen som föreläsare vid Stockholms Arbetarinstitut. Detta hade 1880 startats av Anton Nyström. Som tidigare nämnts hade Ellen Key 1876 lärt känna denne. År 1883 knöts hon till Arbetarinstitutet, i första hand som föreläsare i historia. I den skrift som Nyström gav ut under titeln *Stockholms Arbetarinstitut 1880—1897* står Ellen Key upptagen bland de fasta föreläsarna. Jämte historia behandlade hon litteratur och allmän kulturhistoria, även om det var Nyström själv, som bar huvudansvaret för det sistnämnda ämnesområdet. Ellen Key verkade vid Arbetarinstitutet omkring 20 år, dvs till 1904 (med avbrott för utlandsvistelsen 1900—01).

Ellen Key hade på sin första föreläsning (i Arbetarinstitutets filial på Kungsholmen) 15 åhörare. Under de sista åren kunde publiken uppgå till närmare 500. Louise Hamilton, maka till Anton Nyström, var närvarande vid Ellen Keys första föreläsning. Hon ger sina personliga intryck av Ellen Keys verksamhet som föreläsare (Hamilton s 76 ff). Hon meddelar, att antalet deltagare i Ellen Keys föreläsningar under de sista åren — från 1899 — steg till omkring 10 000 per år, vilket var fler än någon annan vid institutet dittills kommit upp till (s 175). "Ingenstädes verkade hon med sådan auktoritet och kraft som i talarstolen", berättar Mia Leche-Löfgren, en annan av hennes åhörare (Leche-Löfgren s 39). Innan vi går in på ämnen och utformning av hennes föreläsningar vid Arbetarinstitutet, kan det vara skäl att erinra om hennes övriga verksamhet av samma slag.

År 1885 började Ellen Key att hålla frivilliga och oavlönade föreläsningar i fack- och arbetarföreningar, i godtemplarloger och kvinnoklubbar. Dessa kom företrädesvis att handla om konst och litteratur men dessutom även

om aktuella samhällsproblem, såsom kvinnofrågan. Några av föredragen kom senare ut som självständiga skrifter.[8])

Här bör även nämnas de privata föreläsningar, som Ellen Key höll. Redan på hösten 1880 hade hon börjat dessa. I sitt brev till modern den 20 oktober 1880 uppger hon, att hon startat en kurs för kvinnor av judisk börd. Denna grupp växte efterhand och kom mot slutet av 1890-talet att omfatta ett 100-tal kvinnor ur skilda samhällsklasser. Hon föreläste om bl a "Franska moralisterna", "Salongerna", "Renässansen i Italien", "Amerikanska frihetskriget" osv (Hamilton s 73 f).

I Ellen Keys samling på Kungl Biblioteket finns föreläsningsanteckningar i en rad notisböcker i vaxduk. De behandlar vanligtvis litterära, historiska och konsthistoriska ämnen. Det kan gälla Ehrensvärd, de franska salongerna, Montaigne, Rousseau, idéströmningar inom Englands litteratur etc. Dessa föredrag har oftast framförts i hennes privata kurs. Manuskripten till föredragen på Arbetarinstitutet har vanligen ett annat utseende. Ellen Key gjorde sina anteckningar för dessa på linjerade ark, vilka häftades samman i buntar på ca 70 sidor i varje. De har formatet 1/3 folio. Endast några få föreläsningsmanuskript från Arbetarinstitutet har bevarats. På Kungl Biblioteket finns tre stycken (från åren 1902—03). De i inledningen nämnda fynden häromåret på Strand innehåller emellertid en mängd utkast från perioden 1884—1893. Dessa ger en god bild av de ämnesområden, som Ellen Key då behandlade. De har följande dateringar och rubriker: "Föreläsningar vid Stockholms arbetarinstitut 1884, XXX, 1800-talet (Enväldets fall och det konstitutionella statsskickets upprättande)", "Föreläsningar i arbetarinstitutet i Svensk kulturhistoria 1884, XXXI, (Sveriges statsskick från 1809 till 1865)" (daterade 1 maj), "Föreläsningar i Svensk kulturhistoria i arbetarinstitutet 1884, XXXII, (Öfverblick af den andliga och materiella odlingen under detta århundrade)", "Svensk odlingshistoria. Föreläsning i Stockholms Arbetar-institut, 1886, I", "Arbetarinstitutet 11 Mars 1888 (De liberala idéernas genombrott i pressen och litteraturen)", "Föreläsning i Arbetarinstitutet i Stockholm 18 mars 1888 och 25 mars 1888 (Reformarbetet under Oskar den I:stes regering)", "Föreläsningar på Arbetarinstitutet 8 April 1888 samt 15 April 1888 (Sveriges och Norges förening från 1814 till 1871)", "Föreläsningar på Arbetarinstitutet 22 April 1888 samt 29 April 1888 (Den andliga odlingen i Sverige sedan 1809)" och "Arbetarinstitutet Hösten 1893. Ny Kurs i Svensk litteraturhistoria. I:sta föreläsningen".

Föredragen handlade sålunda i första hand om historia samt kultur- och litteraturhistoria. Detta är helt naturligt: historia var Ellen Keys huvudämne vid Arbetarinstitutet. Studerar man koncepten, finner man att den politiska historien endast utgör en bakgrund: perspektivet i framställningen om exempelvis 1800-talet vidgas till social och ekonomisk historia, såsom

sparbankernas utveckling, pressens betydelse, den kulturella odlingen i vidaste bemärkelse, bl a de pedagogiska framstegen. I detta sammanhang tas folkskolan upp, växelundervisningen, folkhögskolan och inrättandet av Stockholms Arbetarinstitut.

Dessa historiska föreläsningar har direkt betydelse för att belysa Ellen Keys synpunkter i *Barnets århundrade*. De visar, att hon redan vid mitten av 1880-talet hade nått den ståndpunkt, som hon senare förfäktar i detta arbete, nämligen att historia som undervisningsämne i skolan skall utgöra en helhet och således omfatta såväl politisk historia som konst-, litteratur-, kyrko- och religionshistoria.

Ellen Keys pedagogiska skicklighet vitsordas av dessa föreläsningar. Hon lägger fram sitt material klart och överskådligt, hon arbetar efter noggrant utmejslade linjer och har bl a förstått att anpassa framställningen efter den publik, till vilken hon vänder sig.

Ellen Keys pedagogiska skriftställarskap

Om Sophie Adlersparre 1874 hade velat publicera Ellen Keys planerade artiklar om den danska folkhögskolan i *Tidskrift för hemmet,* hade Ellen Key trätt in i den pedagogiska debatten 10 år tidigare än vad som blev fallet. Debuten kom nu att dröja till 1884. Under mellanåren publicerade hon ett antal artiklar och recensioner i allmänt kulturella ämnen, särskilt på litteraturens område.

När hon framträdde som pedagogisk skriftställare, var anledningen närmast den, att hon till slut funnit ett lämpligt forum, nämligen en ny pedagogisk tidskrift. Anna Sandström, en i början av 1880-talet redan känd reformpedagog i Stockholm, hade en tid arbetat på att starta en sådan. Hon var åren 1874—82 lärarinna vid Åhlinska skolan (Grauers s 50 f). År 1882 utgav hon under titeln *Realism i undervisning eller språkkunskap och bildning* en programskrift under signaturen "Uffe". På hösten 1883 blev hon föreståndare för en egen skola, först kallad endast Nya skolan, senare Anna Sandströms skola (Grauers s 125). Bland dem som Anna Sandström sökte värva som medarbetare för sin publikation kan nämnas Fridtjuv Berg, Otto Salomon och Ellen Key. I maj 1883 utkom 1:a numret av *Verdandi*. Anna Sandström ledde i fortsättningen denna tidskrift under pseudonymen "Uffe" tillsammans med bokförläggare Lars Hökerberg. Syftet var att väcka debatt om skolan. Man skulle få ett forum för framstegs- och reformvänliga pedagoger och skapa en motvikt till den tämligen konservativt inriktade *Pedagogisk Tidskrift*.[9]) Hur de personliga kontakterna mellan Anna Sandström och Ellen Key under tidskriftens första år gestaltade sig, vet vi inte närmare. Den bevarade brevväxlingen är föga omfattande. Den gäller debatten kring kvinnosaksfrågan under 1890-talet. Men vi skall längre fram

visa, att Ellen Key studerat, tagit intryck av och gjort hänvisningar till Anna Sandströms ståndpunkter. Ellen Keys egen första artikel i *Verdandi* hade titeln "Böckerna mot läseböckerna" (1884, nr 2). Den följdes av uppsatsen "Björnstjerne Björnson: 'Det flager i Byen og paa Havnen' " (1884, nr 5—6), som var en recension av Björnsons uppfostringsroman med samma namn. Några av de viktigaste av hennes senare bidrag i tidskriften var följande: "Hemlöshet" (1887, nr 1), "Ett uttalande i Samskolefrågan" (1888, nr 3) samt "Själamorden i skolorna" (1891, nr 2).

I "Böckerna mot läseböckerna" uppträdde Ellen Key som kritiker av det rådande läsebokssystemet. Men hon var även beredd att göra en positiv insats. År 1887 utgav hon tillsammans med Anna Whitlock *Poetisk läsebok för barn.* Då det lämpliga skolboksbeståndet var magert, översatte Ellen Key för internt bruk inom Anna Whitlocks skola bl a *The Childhood of Religions* av Edward Clodd (Björklund s 47). Det finns inga upplysningar om på vad sätt dessa översättningar användes av eleverna. I sammanhanget kan nämnas, att Ellen Key i "Patriotism och läseböcker" *(Ord och Bild* 1898) återkom till läseboksfrågan. Direkt för barn publicerade hon dessutom *Från människosläktets barndom* (1888) och *Barnens bok* (1889). Den senare ingår i en särskild skriftserie för de yngsta (Leche-Löfgren s 83).

En annan sida av Ellen Keys folkbildande verksamhet var hennes samarbete med studentföreningen Verdandi och det författarskap hon kom att utöva inom denna förenings skriftserie. Bland titlarna — som avser tiden t o m 1900 — lägger man märke till *Moralens utveckling* (1891), *Individualism och socialism* (1895), *Bildning* (1897), *Fredsrörelsen och kulturen* (1898), *Skönhet för alla* (1898). Pedagogiska frågor tas främst upp i *Individualism och socialism, Bildning* samt *Skönhet för alla.*

Ellen Key utgav 1896 *Kvinno-psykologi och kvinnologik,* där det finns två avsnitt om uppfostran (ss 102—108 och 114—130). Bland hennes skrifter efter 1900, alltså efter 1:a upplagan av *Barnets århundrade,* kan nämnas *Lifslinjer,* I—III (1903—06), i vars III:e del pedagogiska frågor behandlas. År 1906 utgavs *Folkbildningsarbetet, särskildt med hänsyn till skönhetssinnets utveckling.* Mot bakgrund av sin långa erfarenhet försöker Ellen Key här ge vissa praktiska anvisningar. Hennes sympati för det folkbildningsarbete, som bedrevs av godtemplarrörelsen och som i stor utsträckning skedde i form av studiecirklar, kommer här till uttryck. Hon hade livliga förbindelser med Oskar Olsson, den främste företrädaren för denna verksamhet.

Sammanfattning

Hittills har endast de yttre dragen i Ellen Keys pedagogiska verksamhet och utveckling samt hennes viktigaste pedagogiska skrifter berörts. Hennes

övriga kulturella insatser, hennes litteratur- och kulturkritiska skrifter, hennes politiska författarskap, hennes kamp för och emot kvinnorörelsen skall liksom hennes litteraturstudier och inre utveckling — i den mån de har betydelse för problematiken i föreliggande arbete — tas upp i de följande kapitlen.

Vi har emellertid sett, i hur hög grad Ellen Keys uppväxtmiljö var präglad av framstegsvänliga pedagogiska inslag: kontakten med fadern, Emil Key, och dennes liberala meningsfränder, mötet med *Tidskrift för hemmet* och "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt" samt med människorna kring dessa, såsom Sophie Adlersparre, Anna Hierta-Retzius, Anna Whitlock och Julia Kjellberg. Intryck från Björnson, grundtvigianismen, de danska, norska och svenska folkhögskolorna, senare från den framväxande flickskolan och slutligen Stockholms Arbetarinstitut måste ha varit faktorer av avgörande betydelse. En av huvudteserna i det följande kommer att gälla vikten av folkhögskole- och folkbildningstanken för Ellen Keys senare bildningssyn, för hennes skarpa kritik av den samtida svenska skolan och för hennes avståndstagande från examina, betyg och belöningar i skilda former, liksom för hennes intresse för "det levande ordet".

Härtill kommer Ellen Keys långa praktiska pedagogiska erfarenhet: 20 år som lärare vid flickskolan och nästan lika lång tid som föreläsare vid Stockholms Arbetarinstitut. Det är mot hela denna bakgrund av teoretiska och praktiska erfarenheter man måste se Ellen Keys pedagogiska huvudverk *Barnets århundrade* 1900.

Noter

1) Jfr Wittrock 1953, ss 96 f och 101 ff.
2) Ellen Keys anteckningar om Björnsons föredrag återfinnes i Björnson-arkivet i Oslo universitetsbibliotek under rubriken "Ellen Keys optegnelser om Björnson og hans foredrag" (B B 852).
3) Fredrik Borg (1824—1895) hade 1850—51 medverkat i *Aftonbladet* som nära vän till Lars Hierta, blev 1853 O P Sturzen-Beckers medarbetare i *Öresundsposten*, som han redigerade från 1856 till sin död. B tillhörde Lantmannapartiet i riksdagen och var riksdagsman 1879—1892. Sedan ungdomstiden var B intresserad av undervisningsfrågor. Han hade bl a 1840 tillsammans med några andra stiftat Sveriges första arbetarförening i Stockholm. *(Svenskt biografiskt lexikon*, V, ss 472—475).
4) Om Norregård och den utländska resan se vidare Ellen Keys *Minnen av och om Emil Key*, II, s 336—340.
5) Se brev från Sophie Adlersparre till Ellen Key den 13 juli och 14 sept 1874.
6) Skolan hade från början mycket små utrymmen. 1878 hyrde Anna Whitlock två rum av Keys. 1880 flyttades skolan till "Jolinska villan" vid Rörstrandsgatan (Björklund, s 45).
7) Om Ellen Key som lärarinna i Anna Whitlocks skola har hennes f d elever berättat. Sålunda har Louise Hamilton i sin bok *Ellen Key* samlat några sådana uttalanden (s 71 ff). Mia Leche-Löfgren, som var elev för Ellen Key under 1890-

talet berättar i kap "Några personliga skolminnen" i sitt arbete *Ellen Key* om sina positiva intryck av Ellen Key som lärarinna (ss 71—80). Jfr även skildringen i Sigrid Björklunds *Anna Whitlock* (ss 46 och 52 ff).

8) Louise Hamilton har sammanställt en lista på de viktigaste föredragen av denna typ, som Ellen Key höll under åren 1889—1904. Den omfattar 65 titlar (Hamilton ss 175—179).

9) Om tillkomsten av *Verdandi* se Grauers ss 209—216.

III. Ellen Keys tankar om uppfostran

Det som numera kallas edukationsprocessen omfattar dels uppfostran, dels undervisning. Dessa båda aspekter hör nära samman, men det kan dock i vårt fall vara praktiskt att så långt det går försöka behandla dem var för sig. I detta kapitel kommer sålunda främst uppfostran enligt *Barnets århundrade* att analyseras. Tankarna härom är spridda på i huvudsak tre håll. Av central betydelse är 1:a kapitlet i II:a delen, "Uppfostran". Senare i samma del följer "Hemlöshet", ett avsnitt som publicerades i uppsatsform redan 1887. Men även i I:a delen av BÅ har Ellen Key lagt fram väsentliga synpunkter på fostran. För att utvecklingen skall kunna klart belysas är en kronologisk framställning att föredra. Denna börjar med "Hemlöshet" och följs av en sammanfattning av tankarna i I:a delen samt därefter av kap "Uppfostran". Vissa jämförelser skall även göras med skriften *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik*.

En utgångspunkt för uppsatsen "Hemlöshet" är de missförhållanden och oseder, som kan förekomma bland skolungdom. Ellen Key syftar här uppenbart på några uppmärksammade sedlighetsaffärer i några av Stockholms högre skolor under 1880-talet. Hon anser, att en av orsakerna kan vara "hemlösheten". Hemmen fyller inte den funktion de borde. Det är i första hand Stockholm, den växande storstaden, som avses. Ellen Key tänker främst på två grupper av kvinnor: dels de förvärvsarbetande ur arbetarklassen, dels överklasskvinnorna. Det är de senare, varom den egentliga diskussionen i uppsatsen "Hemlöshet" kommer att handla. Ellen Key kritiserar sällskaps- och föreningslivet, som tar alltför mycket tid i anspråk. Att hemlivet alltmer upphör, beror dels på sådana faktorer, dels på en utvidgning av skolans verksamhet. Mödrarna är engagerade om kvällarna, just under den tid som de skulle ägna åt barnen, vilka för sin del är upptagna av skolan under förmiddagarna. Det heter härom: "Ju mer skolan utvecklas, dess mer belastas den med all barnens undervisning och tar som följd därav alltfler timmar av dagen" (BÅ II, s 125).

Ellen Key kommer närmast in på frågan om förhållandet mellan föräld-

rar och barn. Relationerna mellan vuxna och växande har blivit förtroligare, vilket är ett stort framsteg. Men detta umgänge har dock bara delvis utvecklats i rätt riktning: å ena sidan gestaltar föräldrarna ofta sitt liv, så att barnen får föreställningen, att de är medelpunkter i tillvaron, å den andra blir de ofta delaktiga av lyxen i hemmet och ger t ex fester för sina kamrater, i vilka "fåfänga och flärd hos de vuxna troget efterbildas" (s 126). Ellen Key anser, att även när ekonomiska förutsättningar finns för lyx i ett hem, bör föräldrarna avstå från denna med hänsyn till barnets bästa. Hon ställer enkelhet gentemot lyx: den senare är skadlig, den förra nyttig för barnet.

Ellen Key berör även frågan om föräldrarnas föredöme. Det är genom detta och inte genom förbud, som föräldrarna skall verka. Uppfostraren skall mindre tala om flit och mer genom sitt eget arbete vara "en levande verklighet" (s 127).

Ellen Key diskuterar ytterligare ett par fall, där samspelet mellan föräldrar och barn är mindre lyckligt. Å ena sidan gäller det de föräldrar, som strävar och försakar alltför mycket för barnens skull; de sparar de unga och vill inte visa för barnen, vad de får avstå för att dessa skall vara lika fint klädda som sina kamrater (ib). Å andra sidan finns det hem, där strängheten varit alltför stor. Denna stränghet har förstört förtroendet mellan föräldrar och barn. Föräldrarna kräver en "blind vördnad" och "en absolut underkastelse". I sådana fall blir barnen osannfärdiga på grund av bristande mod. Från dessa hem utgår — menar Ellen Key — numera ytterst sällan några dugande kvinnor och män.

Finns det då något idealiskt hem? Ellen Key svarar ja på frågan i vad det gäller de mest "arbetsfriska" och "sedligt starka" männen och kvinnorna. I dessa fall har det rått jämställdhet. I fortsättningen ger Ellen Key en utförlig beskrivning på hur sådana hem är beskaffade. Föräldrar och barn är där arbetskamrater och jämlikar, och relationerna är likartade även mellan syskonen, yngre och äldre. Ellen Key använder i detta sammanhang just ordet jämlikar. Föräldrarna hjälper i dessa hem barnen att utvecklas till verkliga människor genom att själva "alltid behandla dem som människor" (s 128). De försöker vara "sanna och naturliga". De låter barnen blicka in i sitt arbete och sina strävanden, sina misstag, glädjeämnen och sorger. Sådana föräldrar har även möjlighet att ta emot barnens förtroenden och att "omärkligt uppfostra" under fritt tankeutbyte.

Barnen skall inte få något till skänks: de bör — efter måttet av sina krafter — delta i hemmets sysslor, och de måste lära att ta hänsyn till föräldrar, tjänstefolk och till varandra. Ellen Key slår fast: "De har skyldigheter och rättigheter, lika orubbliga som de äldres och man har aktning för dem, lika visst som man lär dem ha aktning för andra" (ib).

Ellen Key betonar betydelsen av att barnen kommer i kontakt med "verkligheter" varje dag. De får lära sig att göra nytta, att skapa egna nöjen och även ta på sig egna straff, så att föräldrarna aldrig bör hindra dem från att "lida sina handlingars naturliga följder" (ib). Barnen bör från tidiga år lära sig ansvarskänsla. Detta sker bl a genom att alla befallningar verkligen motiveras. Förbuden är få och sällsynta men "orubbliga" och alltid grundade på försök att övertyga. Det förhåller sig alltså så, att "den relativa friheten lär barnen att bruka den fullständiga friheten, medan förbud och kontroll skapa svek eller svaghet" (ib).

Ellen Key frågar tillspetsat, hur länge mödrarna vill fortfara med att offra barnen för sällskaps- och föreningslivets skull. Hon kommer till följande slutsats (s 130):

"Mödrarna måste på allvar inse, att intet socialt värv har större betydelse än uppfostran och att vid denna intet kan ersätta deras jämna inflytande inom ett hem."

"Hemlöshet" behandlar flera för Ellen Key centrala tankar. Jämlikheten är klart framhävd, så tillvida som det skall råda likställdhet inom familjen. Den gemensamma nämnaren synes härvidlag vara ordet människa. Detta innebär, att även krav ställs på barnen: de måste lära sig ta hänsyn till andra, liksom omgivningen tar hänsyn till dem. Ellen Key framhäver även här betydelsen av uppfostrarnas föredöme. Hon betonar också vikten av att mera omärkligt söka leda barnen. Uppfostran kan inte ske genom förbud och auktoritet. Ellen Key syftar till att skapa en hemmens renässans. Men en förutsättning för detta är att modern finns i hemmet.

I skriften *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik* (1896) framhäver Ellen Key än starkare denna moderns roll. Hon säger bl a, att relationen mor—barn är utgångspunkten för de altruistiska känslorna i samhället (s 12 f). Hon framhåller vidare, att känsloförhållandenas utveckling — i t ex äktenskapet — i särskild grad beror på kvinnan och att de främst vilar på hennes relationer till barnen.

Mödrarna skall ha ett avgörande inflytande på uppfostran av den nya generationen. Men denna uppgift är lika litet som i andra fall begränsad till själva moderskapet: "Att jag i fullaste mening tänkt mig kvinnan, gift eller ogift, som mannens samarbeterska på alla områden, ända upp till statsstyrelsen och lagstiftningen, har jag klart uttalat" (s 111). Synpunkten klarläggs ytterligare med följande ord:

"Så har jag menat, att den fullt utvecklade moderlighetens frälsande makt skulle komma att blifva verksam i full frihet och under fullt ansvar. Så har jag förutsagt, att den skall komma att medverka vid omdaningen af det nuvarande hemmet, skolan och samhället."

Synen på moderligheten i *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik* överensstämmer tämligen väl med den i *Barnets århundrade*. Ellen Key talar i ena fallet om moderlighetens "frälsande makt", medan hon i det andra säger, att det är "genom kvinnan frälsningen skall komma". På det hela taget är dock moderligheten starkare framhävd i *Barnets århundrade*. Vidare har framtidsperspektivet här ytterligare förstärkts genom att uppmärksamheten koncentrerats till barnet. Modern är i *Barnets århundrade* ett redskap för förverkligandet av barnets framtidssyften. Det är nödvändigt att skapa en ny syn på moderns kall. Detta kräver en oerhörd kraftanspänning och en oavlåtlig inspiration (BÅ I, s 132):

"Det betyder att hafva sin själ fylld af barnet, såsom vetenskapsmannen är fylld af sitt forskande, konstnären af sitt verk: att i tanken hafva det med sig, när man sitter i sitt hus eller går på vägen, när man nedlägger sig eller när man uppstår!"

Ellen Key tror på att matriarkatet skall återkomma i en ny form: då skall man betrakta vården om det nya släktet "som den stora uppgift, modern utför åt samhället och under vars utförande samhället bör trygga hennes tillvaro" (ib s 88).

I sina formuleringar anknyter Ellen Key på det hela taget till uppsatsen "Hemlöshet". Ingenting är nu mer nödvändigt "än att finna sådana kulturplaner, sådana sociala organisationsformer, som återgiva modern åt barnen och åt hemmet" (ib). Det finns dock en viktig skillnad. Under 1890-talet kom de sociala problemen att spela en allt viktigare roll för Ellen Key. Hon kräver, att *samhället* skall omdanas och att åtgärder vidtas till moderns och barnets fromma. Genom lagstiftning skall mödrar och barn skyddas inom arbetslivet, främst då inom industrin.

Ett förslag om kollektiv barnavård avvisar Ellen Key. Hon betecknar det rent av som dödfött. Hon hoppas, att "människans böjelse för individualisering kommer att besegra tendensen för opersonlig och enformig massverkan", när det gäller de "innerliga livsförhållandena" (s 89). Hon hoppas, att ett rikt hemliv alltjämt kommer att anses som ett grundvillkor "för äkta livsglädje, för personlig utveckling". Sedan Ellen Key diskuterat samhällets ansvar, kvinnans natur och kvinnans frihet i arbetslivet, slutar hon med följande utspel (s 95):

"Men — för kvinnornas egen, för barnens, för samhällets skull — måste kvinnor som män allvarligt genomtänka det närvarande sakläget och inse att man inom den närmaste tiden måste välja ett av de två: antingen en sådan omdaning av det nuvarande samhällets tänkesätt och arbetssätt, att flertalet kvinnor återgivs åt moderskapet eller också hemmens upplösning och ersättande med allmänna inrättningar. Ett tredje gives icke."

Ellen Key utgår från att kvinnan och mannen har olika naturbestämda egenskaper. Hon talar om den "kvinnliga principen". Hon anser, att denna hittills icke varit verksam "i öppen dag" i samhällsliv och lagstiftning. Hon tillmäter den en speciell roll, när det gäller målen för den framtida samhällsordningen. Ett av dessa mål är "möjlighet och frihet för varje individ att utvecklas och varda lycklig enligt sina egna anlag, såvitt hon ej därigenom gör intrång i andras rätt till detsamma" (s 98 f). Ellen Key anser således, att samhället inte kan undvara den kvinnliga principen. Ty denna är nödvändig för skapandet av gynnsamma förhållanden för "individernas utveckling i frihet till lycka". Men hon ivrar också för kvinnlig rösträtt. Hon kräver även härvidlag jämställdhet mellan man och kvinna. Hon anser, att själva utövandet av rösträtten ej behöver nämnvärt begränsa kvinnans möjligheter att ägna sig åt hemmet (s 101).

Ellen Key söker bemöta dem, som polemiserat mot hennes kvinnosyn. Dessa har argumenterat med stöd av en förväxling, dvs de har sammanblandat det vidare begreppet moderlighet, "känslan", med det trängre begreppet moderskap, barnafödandet (s 103). Ellen Key menar, att hennes kvinnosyn är helt olika det gamla kvinnoidealet. Hon blir lyrisk, när hon summerar sina synpunkter (ib):

"Konsten att älska, att dana ett hem, att föda ett barn, att uppfostra det — allt detta är så olikt som möjligt det 'gamla kvinnoidealets' tanklösa eller planlösa fuskande på alla dessa områden. När min framtidsförhoppning förverkligas att kvinnorna en gång andaktsfullt genomträngas av medvetande om sin skaparmakt, sin skapareglädje inom det levande livet, då är det en hel ny värld, som för dem kommer att öppnas, en värld, som i årtusenden väntat på dem, men de ännu ej tagit i besittning."

Den gängse synen på kvinnan framstår för Ellen Key som ett slags egoism. Denna har varit nödvändig för att frigöra henne, men nu bör den följas av ett nytt skede, då "solidaritetskänslan med släktet vaknar, då kvinnan inser att hon bäst kan tillföra detta sin frigjorda och utvecklade mänskliga personlighet i och genom förverkligandet av sina säregna kvinnliga bestämningar" (s 104). Ellen Key anser, att en verklig förändring i synen på samhälle och fostran av barnen först kommer till stånd, när kvinnan lyssnar "till det budskap livet bebådar henne", ty "det är genom mödrarna frälsningen skall komma" (ib). Kvinnan som moder har en uppgift inte endast i hemmet vid barnets uppfostran utan som en samhällsomdanande kraft på vägen till ett nytt samhälle.[1])

Även i slutet av kapitlet "Uppfostran" i II:a delen av *Barnets århundrade* kommer Ellen Key in på hemmets betydelse. Även om det ur kontinuitetens synpunkt vore lämpligt att här omedelbart behandla just detta spe-

ciella avsnitt, är det dock ur andra synpunkter lämpligt att vid genomgången följa Ellen Keys egen disposition.

En individualistisk uppfostringssyn är utgångspunkten i "Uppfostran". Ellen Key citerar Goethes *Der junge Werther*. Goethe hävdar, att det hos barnet finns något från födelsen gott (BÅ II, s 3). Detta är ett synsätt, som Ellen Key själv företräder. Hon avvisar kristendomens lära om arvsynden. Det är i visshet härom Ellen Key formulerar sin syn på uppfostran: "Att lugnt och långsamt låta naturen hjälpa sig själv och endast tillse att de omgivande förhållandena understödja naturens eget arbete, detta är uppfostran" (s 4). Ingrepp i denna utveckling kan enbart verka störande. Med hänvisning till Rousseau hävdar Ellen Key, att uppfostrans största hemlighet är att icke uppfostra: "Att ej låta barnet vara i fred, detta är den nuvarande uppfostrans största brott mot detsamma" (s 5).

Ellen Key talar därför om den "självbestämda kraftutvecklingen" hos barnet som på allt sätt måste främjas (s 9). Uppfostraren borde glädjas, "när han hos något barn ser böjelsen att gå en egen väg" (s 12). Hon polemiserar mot kristendomens ideal av självutplåning och ödmjukhet. Enligt det nya ideal — som Ellen Key säger sig företräda — skall människan "stå rakvuxen och upprätt, och således alls icke böjas, endast stödjas" (s 14). Ellen Keys målsättning för uppfostran är att barnet danas till en fri och självständig individ. Men detta är blott den ena sidan av hennes system. Det finns en motpol: hänsynstagandet till andra. Redan i inledningen av "Uppfostran" förklarar hon, att "barnets egoism till viss grad är berättigad" (s 4). Men denna måste balanseras av hänsyn till andra. Hon säger bl a (s 11):

"Uppfostrans stora problem är detsamma som livets: att finna rätta jämvikten mellan Spencers delvis sanna definition av livet som anpassning till de omgivande förhållandena och Nietzsches delvis sanna: att liv är vilja till makt."

Reflexionerna kring detta balansproblem är den centrala frågan i Ellen Keys studie "Uppfostran". En gräns måste sättas för barnets frihetsutveckling. Ellen Key betonar, att det är väsentligt, att "uppfostran väcker, livar och gynnar självständighetskänslan, modet att avvika i de fall, där man icke kränker andras rätt" (s 12). En det mänskliga samlivets stora grundlag är följande: "Om vår lust vållar andras olust, då hindra dessa andra oss att följa vår lust eller de undandraga sig vår 'maktutövning' " (s 15). Ellen Key framhåller vidare, att villkoret för barnets rörelsefrihet är "att det ej skadar andra" (ib).

Det finns flera andra exempel på detta balansproblem. Ellen Key hävdar bl a, att "barnet bör ha sin egen värld (barnkammaren), men utanför denna bör det uppfostras till att lära sig ta hänsyn till föräldrarnas vanor

och villkor" (s 41). Hon drar vidare en klar gräns för barnets rättigheter (s 40):

"Tillbakavisa barnets självviska krav, när dessa göra intrång på andras arbete eller vila; låt aldrig barnet vare sig med smek eller bråk få inkräkta på de vuxnas rätt!"

Barnet ställs sålunda inför bestämda krav i sin anpassning till omgivningen. Lydnadsmomentet är ofrånkomligt. På denna punkt uttalar sig Ellen Key mycket bestämt: "Barnet bör helt visst lära lydnad och obetingad lydnad" (s 14). För att uppnå sådan lydnad brukar belöning och straff vara två viktiga moment. Hur ställer sig Ellen Key till dessa medel? Hon vänder sig mot att barn berömmes, om ett vågstycke lyckas, men att det straffas, om det misslyckas. Här grundläggs en osedlig moral, som hon kallar "framgångens" (s 33). Ellen Key menar, att arbetet, strävan, bemödandet, "kraftutvecklingen", skall vara sitt eget mål, en lön i och för sig. Hon kräver en ändring av en olyckligt "grov värdeteori" (s 34). Hon vänder sig mot att misslyckandet eller framgången av en handling eller ett verk skall vara avgörande för dess värde. Hon kommer i sammanhanget in på skola och betyg. Hon protesterar mot att man skapar tävlan genom betyg, och att man använder priser och premier. Hon säger i fortsättningen, att hon kämpat i 20 år mot skolbetygen och uttrycker sin glädje över att hon hos Ruskin funnit stöd för sin uppfattning (s 34). Uppfostraren bör inse, att misslyckandet och framgången innebär sitt eget straff och sin egen lön (ib):

"Det är i regeln obehövligt att uppfostraren, genom särskild tukt eller belöning, snedvrider barnets begrepp, så att nederlaget dessutom kommer att te sig som det orätta men framgången som det rätta."

Vi ser alltså, att Ellen Key bestämt avvisar belöningar som medel i uppfostran. Hur ställer hon sig till straffen? En typ av straff, som hon bestämt vänder sig emot, är kroppsagan. Detta avsnitt är mycket utförligt (ss 19—26) och ett av de allra viktigaste i kapitlet. Författarinnan är här helt konsekvent i sin uppfattning. Med hänvisning till bl a Quintilianus och Comenius kritiserar hon mycket starkt den kroppsliga agan. Hon kräver, att lagen skall förbjuda agan såväl i hem som skola (s 23). Hon menar, att kroppsagan kan leda till obotlig skada: den kan exempelvis framkalla bitterhet, hämndlystnad, inställsamhet, osannhet m m (s 28). Ellen Key gör även en hänvisning till Tolstoj: "Krigslusten grundlägges mindre genom krigsleken än genom rottingen" (s 29). Ellen Key varnar för att straffa osanningar med stryk (s 30).

Ellen Key avvisar sålunda som uppfostringsmedel varje form av kroppsaga. Men även förmaningar är hon kritisk mot. Stark ovilja bör sparas till den rätta stunden (s 36 f). Det finns dock en strafform, som hon accepterar

och anser vara den riktiga, nämligen "det naturliga straffet". Barnet skall fritt få utveckla sin inneboende kraft och uppfostran skall "ge eftertryck åt följderna" av denna utveckling (s 9). Ellen Key anser, att följderna bör "få verka i hela deras stränghet" (ib). En reservation har hon dock: om barnet skulle ta "obotlig skada", måste uppfostraren ingripa och hindra och avleda följderna. Till det naturliga straffets villkor hör tanken på att barnet självt får lära känna tillvarons villkor, dvs "att vid varje steg låta barnet möta livets verkliga erfarenheter och aldrig plocka bort taggarna från dess krusbärsbuskar" (s 19). Ellen Key anser, att man inte bör skrämma barnet för en fara: "Man låter det bränna sig på ljuset — och det låter sedan bli det!" (s 18).

Uppfostrarens roll kan variera i skilda avsnitt av "Uppfostran". Vid utveckling av självständighet är den övervägande passiv, medan den blir aktivare, då lydnadskravet förs in i bilden. På det hela taget är det den passiva eller den skenbart passiva rollen, som dominerar. Redan i inledningen av kapitlet betonas, att uppfostraren bör gripa in så litet som möjligt i barnets utveckling. Längre fram återkommer författarinnan till detta (s 8 f):

"Endast en hundradel av föräldrarnas nuvarande möda borde brukas för att ingripa i barnets liv; de nittionio hundradelarna borde användas för att omärkligt leda utan att ingripa; för att verka som osynlig försyn, genom vilken barnen erhålla vissa oumbärliga erfarenheter, över vilka de sedan få göra sina egna slutsatser."

Det är därför — som vi redan nämnt — föredömet får betydelse i uppfostran (s 18). Uppfostraren skall i sitt handlande bli något som barnet kan imitera. Vidare understryks att de intryck, som har den effektivaste verkan ur uppfostringssynpunkt, är de medelbara, dvs påverkningar som ej varit direkt avsedda att verka uppfostrande (s 37).

Till uppfostrarens uppgifter hör å andra sidan, att aldrig klema med barnet. Ellen Key vänder sig mot s k bortskämdhet. Man skall upphöra med "all pjunk" i fråga om barnets skydd: "Lär barnen känna och bära den naturliga plågan" (s 40). Ellen Key anser, att man gått för långt när det gäller att ge skydd mot obehag och faror. Hon uttrycker sig i sammanhanget tämligen drastiskt: "Kasta termometrarna i väggen, och börja en förnuftig härdning" (s 50).

Vissa synpunkter i "Uppfostran" gäller samvetet och driftlivet. Här möter vi åter ett "balansproblem". Ellen Key tar upp frågan om samhällets krav. Hon anser, att barnet först skall lära sig att lyda dessa. Men sedan kan det, när det prövat dem, bryta mot dem i de fall, "då de strida mot det egna samvetet" (s 12). För Ellen Key blir samvetet den högsta och avgörande normen. Hon skiljer mellan individuellt och kollektivt samvete. De flesta har numera endast utvecklat det kollektiva. Det för henne viktiga

och avgörande är emellertid det individuella samvetet (s 13). Hon gör dock tyvärr inga försök att närmare definiera innebörden av dessa två begrepp.

Ellen Key är emellertid samtidigt kritisk mot den rådande uppfostran, när det gäller driftslivet. Hon menar, att om drifterna pressas ner, åstadkommer detta enbart skada. Det är just vad som sker genom den sedvanliga uppfostran: "Ty genom det rådande uppfostringssystemet blir lidelserna endast inburade rovdjur" (s 11). Hos barnet finns drifter, som inte kan utrotas. Då de endast blir "nedpressade", bryter de ånyo fram i samhällslivet — hos den vuxne. Det finns i själva verket icke "en enda av vildens lidelser, som inom mänskligheten blivit verkligt övervunnen. Möjligen människoätandet?" (s 10). Orsaken till förtryck och massmördande finner Ellen Key just i uppfostrans sätt att behandla driftlivet. Hon räknar uppenbarligen med möjligheten att anpassa driftslivet till samhällets krav och samvetets röst.

Vi måste därför återvända till den lydnad, som enligt Ellen Key är ett ofrånkomligt moment i uppfostran. Hur skall barnet bringas till lydnad, om straff — frånsett det naturliga straffet — är uteslutna? Ellen Keys recept är, att barnet i stället för straff skall förmås till "frivillig lydnad". Denna måste inprängtas under barndomen (s 36). Men hur skall denna frivilliga lydnad grundläggas? Det centrala i detta fall i Ellen Keys ögon är uppbyggandet av ett vanesystem hos barnet. Hon anser de tre första levnadsåren särskilt viktiga. Det är då dessa vanor skall tränas in. Det är endast under dessa tre första levnadsår, som det krävs "ett slags dressyr för att bereda möjlighet till en högre uppfostran". Om obetingad lydnad blivit en vana från de spädaste åren, "då är sedan en blick, ett tonfall, ett ord nog för att uppehålla den hos barnen som hos de ädlare djuren" (s 14). Ellen Key tillägger:

"Och man har försummat att grundlägga lydnaden, när barnet var litet och dess olater 'söta', då skall man utan tvivel finna Spencers metod 'oduglig', när barnet är äldre och dess självsvåld blir obehagligt."

Det för Ellen Key viktigaste inslaget i uppfostran kommer fram först i slutet av kapitlet, där hon nu på nytt riktar uppmärksamheten mot hemmet. Hon talar där om "det starkast konstruktiva momentet vid en människas uppfostran: hemmets fasta, lugna ordning, dess frid och skönhet" (s 37). I hemmets luft får "såväl egoism som altruism sin rätta växt, individualiteten sin rätta frihet". Hon understryker, att "hemmen måste åter bli hem för barnens själar" och att det för att nå detta mål är nödvändigt, att mödrarna återvänder från utearbetet till hemmet och barnen (s 38). Hon upprepar också den kritik, som hon riktat mot skolan: den har övertagit vissa funktioner, som borde ligga hos föräldrarna. Dessa måste nu ge ifrån sig barnen åt skolan, "just under de år, de andligen borde förvärva dem" (s 47).

Inom familjen vill Ellen Key ge både barnen och föräldrarna deras självklara rättigheter. Hon skulle önska, "att vardera parten fullt och helt levde själv och läte den andre leva" (s 45). Trots detta har bara någon sida tidigare i kapitlet betonats, att föräldrarna bör visa sin kärlek till barnen "genom att utplåna sina egna personligheter för barnens skull" (s 44). Barnet bör få gå i främsta rummet. Detta verkar onekligen i viss mån motsägelsefullt.

Inom hemmets ram skall barnets individuella och sociala fostran fullbordas. Som ett mål, som ligger utöver det närvarande, ser Ellen Key frambringandet av en ny typ av människor (s 12). Denna bör inte vara någon kopia av dagens föräldrar (s 44). Ellen Key går inte särskilt in på hur detta skall ske. Säkerligen tänker hon sig, att målet kan förverkligas, då hemmen och uppfostringssystemet förnyas. Men sannolikt räknar hon också med tankegångarna i I:a delen av *Barnets århundrade*, där frågan om ärftligheten och dess betingelser är ett viktigt inslag.

Vi kan nu göra en jämförelse mellan uppsatsen "Hemlöshet" och kapitlet "Uppfostran". I bägge fallen betonar Ellen Key betydelsen av att uppfostraren omärkligt leder barnet, bl a genom att själv vara ett gott föredöme. Hon talar i "Hemlöshet" om vikten av enkelhet i stället för lyx och flärd. Detta tema återkommer i "Uppfostran", men det är där betydligt mer utfört, så att det blir fråga om systematisk härdning o dyl. Att man inte skall uppfostra genom förbud eller ovillkorlig auktoritet är en synpunkt, som förekommer i bägge framställningarna. Kroppsagan diskuteras endast i "Uppfostran", som emellertid på nytt tar upp det naturliga straffet liksom synpunkten, att skolan tar för stor tid från hemmet. Men moderns och hemmets roll ägnas större utrymme i "Hemlöshet" än i "Uppfostran". Hemmet får dock till sist även i "Uppfostran" en avgörande roll. Rätten till självbestämmande betonas betydligt starkare i "Uppfostran" än i "Hemlöshet".

Sammanfattningsvis kan konstateras, att de viktigaste uppfostringsidéerna i "Hemlöshet" återkommer i "Uppfostran". Men de har i "Uppfostran" systematiserats kring förhållandet mellan frihet som självbestämmanderätt och jämlikhet som nödvändigt hänsynstagande till andras lika rättigheter. I balansen dem emellan får hemmet sin naturliga och viktiga uppgift. Jämställdheten finns klart framhävd redan i "Hemlöshet". Barnen måste lära sig att ta hänsyn till föräldrar, tjänstefolk och andra barn. De har "skyldigheter och rättigheter lika orubbliga som de äldres" (BÅ II, s 128), och man hyser aktning för dem, lika visst som de måste lära sig aktning för andra. Föräldrar och barn är arbetskamrater och likvärda parter. Även frihetsaspekten är i "Hemlöshet" klart formulerad, även om den där inte får någon framskjuten plats. Ellen Key talar — som vi sett — om relativ och full-

ständig frihet. En tydlig skillnad mellan de två inläggen ligger emellertid däri, att Ellen Key i "Hemlöshet" inte knyter samman frågorna frihet och jämlikhet, vilket däremot sker i "Uppfostran". I detta framhäver hon starkt barnets individuella rätt att bestämma, men här sker en direkt sammankoppling med tanken på hänsynstagandet till andra. En gräns är satt för självbestämmandet i form av andra människors rätt. Det gäller här en huvudlinje i Ellen Keys pedagogiska tänkande. Hon använder i "Uppfostran" icke direkt beteckningarna frihet och jämlikhet utan arbetar med begreppsparet egoism—altruism, som hon aktualiserat från mitten av 1880-talet. I samband med Kap V får vi anledning återkomma till denna frågeställning.

Alla människors lika värde är för Ellen Key inte detsamma som allas likhet. Här vänder hon sig bestämt mot den gängse uppfostran. Denna söker göra alla barn lika alla andra (BÅ II, s 11). Man vill forma alla till "dugliga och hederliga samhällsmedlemmar". Därför dresseras barnen till att återhålla sin natur — "för att sedan som vuxna släppa den lös igen!" Ellen Key fortsätter (s 11 f):

"Därför återframbringar tillvaron alltjämt de gamla typerna: de duktiga karlarna, de söta flickorna, de hederliga ämbetsmännen osv. Men nya typer med högre ideal, vandrare på okända vägar, tänkare av otänkta tankar, i stånd till de 'brott', som bryta nya banor — sådana uppstå sällan bland dessa väluppfostrade."

Man kan helt kort beskriva Ellen Keys ståndpunkt i fråga om uppfostran på följande sätt. Barnet bör lämnas största möjliga frihet att bestämma över sig självt. Men denna utveckling får aldrig inkräkta på andras rätt, utan alla måste lära sig ta hänsyn och respektera andra människor. Detta sker genom en fast fostran till lydnad under de allra tidigaste levnadsåren.

Uppfostringsidéerna i *Barnets århundrade* kan följas tillbaka till Ellen Keys ungdomsår, dvs till slutet av 1860-talet. I dagböckerna eller de s k "Tankeböckerna" finns anteckningar från åren 1868—1875. I en notis från oktober 1868, skriver Ellen Key: "Hvarje belöning skall uppvexa ur arbetet ej bredvid detsamma" (*Tankebok* III, 13). Den 21 augusti 1869 berör hon frågan om erfarenheten: "Jag har genom aktgifvandet på mig sjelf och på Hedda kommit till den stora sanning att alla råd, lärdomar, sanningar man ger i uppfostran ej blifva fruktbara, förrän man fått erfara deras sanning" (IV 28).

Särskilt betydelsefullt i dagboken är ett avsnitt från februari 1870. Ellen Key säger här — utan att närmare ange vad hon menar — att människonaturen är god. Vidare skriver hon: "De som uppfostrat sig sjelfva äro ofta bäst." I fortsättningen framhåller hon: "De flesta lärare och uppfostrare betrakta sitt yrke ej som konstnärer (de äro det också sällan) utan

som handtverkare." Hon tillägger: "Artisten har årslånga mödor för att skapa sig en marmorbild, en tafla, men hvilken klåpare som helst tror sig kunna skapa en fullkomlig menniska" (VI, 32).

I sju punkter ger Ellen Key ett koncentrat av sin pedagogiska syn vid denna tid (1870):

"1. Låt aldrig barn pocka eller skrika sig till något.
2. Framhåll ej belöningar, mutor eller bifall för att få dem att göra sin pligt.
3. Aldrig ljuga för barnen eller skrämma dem.
4. Aldrig slå dem.
5. Att låta dem hjelpa sig sjelfva.
6. Få befallningar men ovillkorlig lydnad, få hotelser men alltid uppfyllda.
7. Stryk som uppfostringsmedel är att stärka den djuriska oädla natur man vill utrota. Barnen uppfostra föräldrarne, om de vilja det, mera än de barnen. — Blott att de finnas till framkallar ju uppoffring och kärlek, det att de skola fostra vaksamhet och sjelfpröfning hos föräldrarne."

Det heter vidare (VI, 36):

"Man bör vid all uppfostran lemna barnets egen natur i ro, stödja det goda och upprycka det onda, eller qväfva det genom grundsatser starkare än det sjelf. — — — Låt dem (barnen) ej få allmosor att ge bort utan låt dem taga af sitt eget; låt dem besöka de fattiga och ej läsa pittoreska beskrifningar i böcker. För att öfva barns uppoffringsförmåga (barnen äro verldens *största* egoister!) så tag emot sjelf af dem och gif dem icke blott."

Vissa reflexioner kan dateras till 1876. Om fysisk aga säger Ellen Key, att den "vädjar till djuret i menniskan och gör detta till bundsförvandt vid den uppfostran hvars mål just är att undertrycka detta" (IX, 41). Men hon fortsätter:

"Mycken ömhet framkallar väsendets fina blommor men det kommer ej växten uppåt att bli så stark som strängheten, hvilken deremot minskar de sköna känslorna allt under det den drifver upp de starka. Att finna det rätta lagom är uppfostrarens uppgift och ära."

Längre fram (IX, 49) betonar Ellen Key, att barnen skall behandlas som med de vuxna jämställda individer:

"Man kan ganska mycket vårdslösa barn utan att man dock dermed gör dem ens en jemförlig skada mot genom för mycken uppmärksamhet. Detta att vara medelpunkt för allas intresse göra dem så småningom till egoister. Man bör behandla barnen med alldeles samma *aktning* och *försyn* som fullvuxna, men ej göra mer af dem än af dessa."

Om man jämför idéerna i "Tankeböckerna", nedtecknade då Ellen Key var i 20-årsåldern, med vad som står att läsa i *Barnets århundrade,* är överensstämmelserna frapperande. Ellen Key kritiserar i "Tankeböckerna"

starkt kroppsaga, användandet av lögn och hot i uppfostran. Hon är motståndare till en "belöningsmoral". Befallningarna skall vara få. Det skall råda konsekvens i uppfostringsmetoden. Det betonas, att barnet skall utvecklas fritt efter sin inre natur. Men samtidigt sägs det klart ifrån, att man måste kräva ovillkorlig lydnad.

Begreppsparet egoism—altruism var i dessa anteckningar ännu ej aktuellt. Men vi ser, att Ellen Key framhåller, att barnen skall lära sig hjälpa sig själva och därigenom utveckla sin individualitet. De bör behandlas med aktning, men de måste inse, att det finns bestämda gränser för deras eget handlande. Ellen Key går ut från att barnen är egoister, och det är väl just därför de måste öva sig i att kunna offra något för andra.

Det var först under andra hälften av 1870-talet, som Ellen Key i positivismen skulle möta det tema, begreppsparet egoism—altruism, varmed hon sedan skulle sysselsätta sig fram till sekelskiftet. I kapitel V skall den idéhistoriska bakgrunden närmare undersökas. Här skall vi t v ta upp en del av Ellen Keys konkreta uttalanden i frågan.

Första gången Ellen Key i sitt författarskap anlägger synpunkter på problemet egoism—altruism är 1884 i artikeln "Björnstjerne Björnsons 'Det flager i Byen og paa Havnen'" i *Verdandi* (nr 5—6). Här talar hon om "sjelfbevarelsens berättigade egoism och solidaritetskänslans förbindande altruism" (s 245). År 1886 publicerade hon en uppsats rubricerad "Om gränsen för sjelfuppoffring" i tidskriften *Fri forskning* (1886, nr 1), i vilken frågan om egoism kontra altruism betecknas som "tidens djupaste fråga" (s 129).

Under 1890-talet arbetar Ellen Key intensivt med problemet att nå en balans mellan egoism och altruism. Hon tar sålunda upp saken i sin artikel "Osjälfviskhet eller själfviskhet?" i *Iduns* julnummer 1893 (ss 408—411). Hon ställer två livsåskådningar mot varandra: dels "själfuppoffringens" lära, dels den levnadsvishet som manar "till hänsynslös, full och fri utveckling af den egna personligheten" (s 408). Ellen Key betraktar bägge livshållningarna som ytterligheter. Den mänskliga kulturen har uppkommit genom "växelverkan mellan dessa båda grundkrafter i människonaturen, självbevarelsen och offervilligheten" (ib). Hon vill förorda "harmoniens ideal". Hon fortsätter: "Och den fredliga harmonien är: jämvikten mellan osjälfviskhet och själfviskhet" (s 410). Hon framhåller, att det gäller att främja sin egen lycka och bildning, men att den egna utvecklingen står i samband med andras utveckling: man får varken offra sin eller andras lycka.

I essän "Själfhäfdelse och själfoffrande", som hon själv daterar till 1894—95 och som ingår i *Tankebilder* I (1898), kommer Ellen Keys strävan att nå "harmoniens ideal" (s 161) åter till uttryck: hon framhåller, att en ny etik

håller på att växa fram, i vilken det råder jämvikt mellan självviskhet och självförnekelse, mellan antik och kristen uppfattning.[2])

I skriften *Individualism och socialism* (1895) ställer Ellen Key självkänsla och samkänsla mot varandra. Som företrädare för dessa anges Nietzsche respektive Tolstoy (s 4 f). I ett samhälle, som vilar på en idealistisk och reformistisk socialism, kan den rätta jämvikten nås mellan dessa bägge tendenser. Redan i den ovannämnda uppsatsen "Självhäfdelse och självoffrande" betonar hon, att samarbete är en förutsättning för både samhälle och kultur. I essän "Personlighetens frihet", som också ingår i *Tankebilder* I, och som är daterad till bokens utgivningsår 1898, tar Ellen Key bl a upp frågan om frihetens gränser och accepterar de inskränkningar, som samhället kräver: "Redan barnet hinner i allmänhet göra de erfarenheter, genom vilka man blir samhällsmedlem: att det på längden icke lyckas oss att finna vår lust på bekostnad av andras olust" (s 229).

Efter att grundligt ha penetrerat problemet egoism—altruism under 25 års tid är Ellen Key slutligen i *Barnets århundrade* beredd att — i väntan på ett framtida bättre samhälle — presentera en praktisk lösning på hur den harmoniska avvägningen av egoism—altruism skall åstadkommas: det skall ske genom den naturliga fostran i hemmet (BÅ II, s 47). Vi möter sålunda i *Barnets århundrade* slutfasen i en lång utveckling, vars utgångspunkt vi funnit i dagböckerna från omkring 1870.

Som vi ovan sett har Ellen Key i *Barnets århundrade* starkt betonat vanans betydelse i uppfostran. Hon återkommer även i sitt stora arbete *Lifslinjer,* I—III, (1903—06) till frågan. Hennes reflexioner här kan ge oss en fördjupad bild av hennes synpunkter. Hon säger sålunda, att det är nödvändigt att grundlägga *"väsentliga* vanor" (III, s 65). Vanan måste bli en andra natur. Barnen bör få ett gott skäl, men därefter måste "ovillkorlig lydnad" följa. Barnet måste uppfostras med bestämda bud och krav. Sedan Ellen Key berört frågan om lust—olust i uppfostran, framhåller hon, att det är medan barnet ännu är en "reflexmaskin", som de oumbärliga vanorna måste inarbetas efter föredömliga mönster. Då läggs grunden till en social—individuell människas utveckling (s 68). I dessa fall har tankegångarna sannolikt förstärkts genom Ellen Keys studier av samtida psykologi.

Men om vanorna skall grundläggas under de allra första åren och i hemmet samt leda till "frivillig lydnad", och om uppfostraren inte får använda vare sig belöningar eller aga utan på sin höjd milda förmaningar vid speciella tillfällen, kan man fråga sig, hur Ellen Key kunnat finna det möjligt att nå de uppställda målen. Hon ger inget särskilt tydligt besked härom. En möjlig hypotes är, att det är den känslomässiga bindningen mellan mor och barn under tidiga år, som skall åstadkomma, att barnen anammar vanan att lyda utan yttre tvång. Det finns ju dock en altruistisk tendens att

bygga på. En tolkning av angivet slag antyds i själva verket i ett helt annat sammanhang. I I:a delen av *Barnets århundrade* diskuterar Ellen Key fångvården och fångarnas problem. Hon förklarar där, att det just är "det personliga inflytandet, den mänskliga samhörighetskänslan", som är det uppfostrande (s 63). Betydelsen av känslobindningar mellan föräldrar och barn hade betonats av både Rousseau och Spencer, som var stora auktoriteter för Ellen Key (se kap V nedan). Problemet har sedermera behandlats inom vår egen tids forskning. Alltifrån födelsen skapas hos barnet ett beroende av modern. Detta medför en känslorelation: barnet vill inte mista moderns kärlek och för att undgå detta beter det sig på ett av modern önskat sätt. Man kan kanske våga påstå, att Ellen Key i viss mån kommit att föregripa vissa grundläggande idéer i samband med den s k socialisationsprocessen.[3])

Noter

1) Om modersbilden i Ellen Keys författarskap se Lengborn 1973, ss 35—44.
2) Se vidare Lengborn: "Egoism-altruism i Ellen Keys pedagogiska tänkande" *(Individualism och samhörighet. En vänbok till Wilhelm Sjöstrand,* ss 93—105).
3) På flera håll i den nyare psykologiska och pedagogiska litteraturen finner vi exempel på vad som sagts om vikten av de tidiga känslobanden mellan mor och barn och även av föredömets betydelse för socialisationsprocessen. Bl a kan nämnas Edward J Murray: *Motivation and Emotion* (1964), men särskilt vill jag hänvisa till D A Goslin m fl: *Handbook of socialization theory and research* (1969), som är rik på illustrerande exempel.

IV. Ellen Key och framtidens skola

I fråga om den sida av edukationsprocessen, som främst gäller undervisningen, kan man i första hand bygga på två kapitel i senare delen av *Barnets århundrade,* nämligen "Framtidens skola" och "Själamorden i skolorna". Det förstnämnda är nyskrivet, medan det senare utgör en sammanarbetning av två tidigare tidskriftsartiklar "Ett uttalande i samskolefrågan" *(Verdandi* 1888, nr 3, ss 120—127) och "Själamorden i skolorna" (ib 1891, nr 2, ss 86—98). Hur har den sistnämnda sammanslagningen skett?

Inledningen, dvs de tre första sidorna av kap "Själamorden i skolorna" (BÅ II, ss 109—122) överensstämmer helt med motsvarande artikel. På de närmast följande sidorna har uppsatsen "Ett uttalande i samskolefrågan" inarbetats. Den återstående delen av kapitlet står i det hela i överensstämmelse med den förstnämnda artikeln. Dock har ett avsnitt strukits, som behandlar skolorna i Frankrike, varvid Ellen Key uttryckligen nämnt Ellen Fries' broschyr *Den kvinnliga undervisningen i Frankrike.* Kvar finns endast några få rader om det franska undervisningsväsendet. Bortfallit har vidare en hänvisning till "Uffe", dvs Anna Sandström, beträffande koncentration i undervisningen.

"Ett uttalande i samskolefrågan" gjorde Ellen Key under en av "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt" ordnad diskussion i frågan. Artikeln i *Verdandi* inleds med en redogörelse för samskolan i Finland. Bl a framhåller Ellen Key som något positivt, att det förekommer både manlig och kvinnlig föreståndare. Detta avsnitt — på ca 3 sidor — har ej medtagits i kap "Själamorden i skolorna". Detsamma gäller beträffande ca 1,5 sidor, som behandlar privatskolornas förhållanden i Stockholm. Bl a diskuteras här andra möjligheter att ordna de ekonomiska förhållandena, t ex att staten ombildar samtliga skolor eller att staten ger rikligt understöd till privatskolorna dock utan "all slags närgången kontroll". Viktigast anser Ellen Key för sin del vara, att föräldrarna själva tar initiativet och är villiga till erforderliga uppoffringar.

De förändringar, som skett vid sammanarbetningen av de båda tidskrifts-

artiklarna, har sålunda i huvudsak kommit att gälla strykningar av de jämförelser, som gjorts med förhållandena i Frankrike resp Finland. Vid den följande undersökningen av idéerna om skolan i de båda kapitlen "Framtidens skola" och "Själamorden i skolorna" i *Barnets århundrade* får det kronologiska perspektivet, som nu klargjorts, bli avgörande.

Kapitlet "Själamorden i skolorna"

Det är en mörk syn Ellen Key har av den samtida skolan i Sverige. Den tid, som tillbringas där, framstår för henne som i det närmaste förspilld (BÅ II, s 110). Antingen har förmågan att tillägna sig andliga värden blivit totalt förstörd eller också drivs eleven till att efter skolan ägna sig åt ett helt praktiskt yrke. Hos dem, som inte desto mindre fortsätter till högre studier, har kunskapsinhämtandet skett på bekostnad av utvecklandet av sådana personliga egenskaper som fantasi och reflexion. Ellen Key har ingen hög tanke om den vanliga behållningen av 10—12 års studier. Resultatet är "en ringare intelligens eller en ringare arbetskraft eller en ringare tillägnelseförmåga än naturen ämnat dem att äga" (ib). I stället för den gängse skolan vill Ellen Key ha till stånd studier, som sker oregelbundet: skolgång omväxlande med privatundervisning, självstudier och pauser. Hon menar, att förutsättningen för ett nytt betraktelsesätt är att man ändrar uppfattning om begreppet skola. Detta skall inte representera något slags idé eller abstraktion. Skolan har endast en uppgift, nämligen att ge varje individ "så mycket utveckling och lycka som möjligt" (s 111). Ellen Key framhåller härvidlag samarbetet mellan skola och hem. Detta skall utmynna i att studieordningen anpassas efter varje barns särskilda behov. Hon gör en viss fördelning av uppgifterna: skolan skall avgöra vilka ämnen, som skall finnas på schemat, medan föräldrarna bestämmer vad som skall väljas bland dessa.

Då det gäller att ta initiativet till en skolreform spelar föräldrarna en viktig roll. Ellen Key anser, att samtliga är mycket försiktiga i sin inställning till nyheter på skolans område, så länge dessa inte kommer från statens sida. Man önskar förbättringar men vågar inte anförtro sina barn åt reformvänliga anstalter. Man önskar, att staten skall gå i spetsen (s 113). Men utgångspunkten för en reform bör vara, att det finns en tillräckligt stark indignation mot vissa missförhållanden. Denna indignation är tyvärr ännu inte tillräckligt stor. Om föräldrarna är missbelåtna med det rådande systemet, dess mångläseri och överansträngning, måste de vara beredda till uppoffringar för att få en ändring till stånd. Om de inte vill bruka de möjligheter, som redan finns — Ellen Key syftar här på de enskilda skolor som infört nya former — så kan de ej heller vänta att staten skall göra något (ib).

Närmast tar Ellen Key upp frågan om skolans organisation. "Kindergarten" behandlas inte alls men småskolan åtminstone nämns. Den bör försvinna och ersättas med "hemkurser" med grupper på 8—10 barn. Den egentliga skolan skall börja vid 9—10 års ålder och bör vara en samskola. Ellen Key slår dock samtidigt vakt om de båda könens egenart: flickorna skall sålunda inte tvingas acceptera pojkarnas schema. Hon vill ha helt nya undervisningsplaner. Skolan bör lära flickor och pojkar att samarbeta: "Så länge samskolan icke blivit skolan för alla, är den icke en samskola, i högsta betydelse; ej heller en skola, där man lär för livet" (s 114). För Ellen Key är samskolan i själva verket mer än ett pedagogiskt problem: "Den är samhällets livsfråga." Samskolan gäller inte enbart könen utan också förhållandet mellan olika samhällsklasser. Den skall ersätta elementar- och folkskolan. Genom den skall ett lyckligt samarbete kunna skapas i familj och samhälle. Samskolan skall förbereda lösningen av sådana sociala problem som sedlighetsfrågan, kvinnans plats i samhället, äktenskapets utformning men även arbetarklassens livsvillkor. På detta sätt skall de murar som finns i samhället mellan man och kvinna och mellan överklass och underklass genombrytas.

Ellen Key säger, att "dessa skolor" borde avslutas vid 15—16 år. Hon klargör dock inte, om hon därmed avser ett slags grundskola eller inte. I vilket fall som helst skall man övergå till fortsättningsskolor eller till praktiskt förvärvsarbete. Hon tycker, att det skulle vara bra — hon hänvisar här till Grundtvig — med ett eller flera viloår, innan studierna fortsätts. Att oavbrutet hålla på med dessa från sjuårsåldern till några och tjugo år förslappar i många fall motivationen (s 112 f).

I samband med den allmänna målsättningen för skolan talar Ellen Key om den humanitet, som bör göra sitt inträde vid undervisningen. Man måste visa största möjliga hänsyn till individualiteten och ge plats för den personliga friheten till självförverkligande. Ellen Key vill dock sätta en bestämd gräns för denna frihet: den får aldrig träda andras rätt för nära (s 115). Humaniteten innebär m a o bl a att eleven behandlas som en individ. Då kan de ovanliga anlagen tidigt upptäckas och tas om hand. Men studieplanerna bör anpassas även efter dem, som inte har några utpräglade anlag. Också deras individualitet bör utvecklas (ib).

Ellen Key understryker starkt betydelsen av koncentration i undervisningen och kritiserar ämnessplittringen på schemat. Ironiskt talar hon om att eleven under dagen intar flera olika mixturer, till en början teskedsvis och slutligen matskedsvis (s 109). Hon använder här inte ordet koncentrationsläsning utan vill ha ämnena ordnade "gruppvis", så att vissa kan göras undan på ett lägre stadium och andra på ett högre. Hon för även fram tanken att förlägga skilda ämnen till olika årstider (s 112).

I stället för det rådande "kursläsningssystemet" skall man på nytt koncentrera sig till de humanistiska studierna, varvid hon inte tänker på de döda språken utan på svenskt lärostoff. Hon antyder vidare ett slags integrering mellan skilda ämnen (s 116). Man får aldrig läsa mer än högst två av de större ämnena, t ex historia och geografi, och aldrig mer än ett språk åt gången (s 117). Splittring kan då dessutom undvikas genom att gruppera samman stoffet till större enheter: historia bör sålunda omfatta även litteraturhistoria, kyrkohistoria, konsthistoria m m (s 117). I en lång not lämnas ett praktiskt exempel på hur de olika lärarna skulle kunna samarbeta härvid (s 119 f).

På skolans första stadium måste det finnas vissa gemensamma grundämnen för alla elever: modersmålet, räkning, geografi, naturkunnighet och historia (s 111 f). Men detta utesluter inte valfrihet.

Ovanför småskolestadiet skall föräldrarna ha rätt att fritt välja och välja bort ämnen för sina barns räkning (s 112).

Beträffande själva skolarbetet har Ellen Key en rad praktiska synpunkter att framföra. För det första borde inga klasser ha fler än omkring 12 elever. Inom en sådan grupp förekommer det barn med skilda intressen och begåvning. Inom varje ämne skall det finnas en viss gemensam grundkurs. Men därutöver skall tid avsättas för "valfritt självstudium", som då anpassas efter elevernas inriktning. För dem, som inte har några speciella anlag utan är mer "jämnt begåvade" kunde man ha högläsning och handarbete under de timmar, då kamraterna ägnar sig åt sina särskilda uppgifter (s 117).

Läxläsningen önskar Ellen Key ha flyttad från hemmen till skolan (s 116). Vidare kräver hon, att examina och betyg skall avskaffas. Målet för undervisningen måste bli ett annat: att eleverna i största utsträckning själva söker sig fram till vetande, skapar sig sina egna åsikter och gör kunskapsinhämtandet till en andlig njutning (s 121). Hon slutar med följande deklaration (s 122):

"Tiden ropar efter 'personligheter'. Men den skall ropa förgäves, till dess vi låta barnen leva och lära som personligheter: låta dem hava en egen vilja, låta dem tänka egna tankar, arbeta sig till egna kunskaper, bilda sig egna omdömen; till dess vi, med ett ord, upphöra att i skolorna mörda de ämnen till personligheter, dem vi sedan förgäves skola vänta oss att finna i livet."

Kapitlet "Framtidens skola"

Ellen Key inleder detta kapitel med att ta upp den s k "kindergarten". Hon är starkt kritisk mot denna skolform. Hon vill utbyta såväl den som småskolan mot "små hemskolor" (BÅ II, s 51; i I:a uppl användes ordet "hemundervisning"). En av framtidens uppgifter för ett nytt släkte av möd-

rar blir att "befria barnen från Kindergarten" (s 52). Kindergarten lär barnen att redan vid ett par års ålder behandlas i flock (s 52 f). Den är "ett av de yppersta medel att dana svaga mångfrestare och segt envisa 'hjordmänniskor' " (s 53).

I fortsättningen kommer Ellen Key in på frågan om betydelsen av att modern skaffar sig insikter om barnet genom att studera dess beteende, lekar m m (s 53 f). Detta studium skall sättas in redan från barnets födelse — då kan hos uppfostraren skapas en fruktbar inställning till barnet — men det är endast möjligt med ett litet antal barn. Därför sker i kindergarten ett dussinarbete, vilket det gäller att motarbeta: "Att skapa så många individuella skolmetoder som möjligt, detta kunde kanske minska dussinmänniskorna till — elva på dussinet?" (s 55).

Kindergarten medverkar till en "inlärandets dressyr", som Ellen Key vill befria barnen från (s 56). Med syftning på kindergarten i Tyskland angriper hon den falska lojalitet, som barnet uppfostras till i stället för att vara "ärligt mot sitt eget samvete". Det är kollektivet eller massan hon fruktar i sammanhanget: "Det (barnet) lär sig blunda för, skyla över, förneka vad dess egen kamratkrets, dess egen kår, dess eget land felar" (s 56 f).

Ellen Key betonar — i anslutning till Stein — vikten av att utveckla en rad olika sidor hos människan. Hon understryker vidare "den egna viljans rätt och ansvar" (s 57), varvid hon konstaterar: "Att ställa var individ ensam med sitt samvete, detta är uppfostrans högsta resultat." Men samtidigt framhåller hon, att individen bör bli "en tjänande del i ett helt" — i hemmet, inom kamratkretsen, i fäderneslandet och slutligen i hela världen.

Även i fråga om känslans utveckling är såväl kindergarten som skola hemmet underlägsna. Hemuppfostran är "under de år, då känslan erhåller sin fasthet, sin livsavgörande kultur, av lika stor vikt, som senare ett gott kamratliv under 'ton-åren' " (s 58). Ellen Key använder härvidlag betecknande nog uttrycket "den individuella känslans kultur".

Småskolan bör förläggas till hemmen. Därvid skall det finnas stora individuella anpassningsmöjligheter, när det gäller att låta barnen exempelvis börja vid olika åldrar. För Ellen Key leder hemskolan, dvs "en liten grupp väl valda kamrater", alltid till den bästa undervisningen (s 58). Ellen Key anger inga åldersgränser för dess början eller avslutning. Hon kan exempelvis tänka sig att barnen börjar den vid 10 års ålder. Hon finner, att den vanliga skolan endast har nackdelar för småbarnen (s 59). Hon vänder sig mot uppfattningen, att den kan erbjuda en speciellt uppfostrande social miljö. För Ellen Key är hemmet det naturliga samhället. Hon visar på avigsidorna av kamratlivet i skolan: det dåliga inflytandet och "den kollektiva fördumning, som äger rum genom det starka meningstryck flocken utövar" (s 59).

Ellen Key berör de negativa sidorna av kraven på disciplin. Hon framhåller, att trycket på individen kommer från två håll: dels uppifrån genom vad skolans auktoriteter fordrar, dels från "alla sidor" genom kamratlivet (ib). Det är "likformighetens tryck" hon främst fruktar (s 60).

För skolans organisation efter hemskolan lägger Ellen Key inte fram något systematiskt program. Men hon tänker sig tydligen, att det skall finnas en gemensam samskola av något slag fram till 15-årsåldern med plats för både teoretisk och praktisk undervisning. Därefter skall det följa s k "tillämpningsskolor". Dessa är uppenbarligen ett slags gymnasieskolor, där det skall finnas ett antal linjer, för t ex klassiska språk, sociala och även estetiska vetenskaper, konst och hantverk. Med "estetisk" avser Ellen Key här sannolikt litteratur- och konsthistoria, med "konst" den praktiska utövningen vid inlärning av teckning, målning o dyl (s 79).

I fråga om skolans inre arbete gäller kritiken "mångfaldens överansträngning" (s 61). De lydiga, dresserade eleverna gynnas på bekostnad av de "trotsigt individuella, de ensidigt individuella" (s 62). Det är fråga om att upphöja "småsinnet till salighetslära".

Olycklig är vidare likformigheten: de gemensamma reglerna osv samt den gängse klassindelningen, som inte tar hänsyn till kynne och anlag (s 65). Genom iakttagelse av barnen når man fram till slutsatser om vad som är bäst för vart och ett av dem. Det är sålunda fråga om en långt driven individualisering, där proportionen av praktiska och teoretiska ämnen avvägs efter vad som är lämpligt för varje enskild individ (s 66).

Ellen Key vill avskaffa klassrummen. Hon tänker sig olika salar för skilda ämnen. Men det skall finnas särskilda arbetsrum, där varje elev har en egen plats för "självarbete". En sådan organisation måste rimligen spegla Ellen Keys syn på klassenheten. Eftersom varje elev skall arbeta så individuellt som möjligt, bör klassen som arbetsenhet spela en liten roll.

Vid behandlingen av de olika skolämnenas ställning säger Ellen Key, att enbart livets verkligheter kan utveckla de mänskliga förmögenheterna och ge barnet bildning. Detta kan ske genom ämnen som naturkunnighet, historia, geografi, konst och litteratur (s 64). Hon kommer senare in på ämnen, som är oumbärliga och därför obligatoriska: innanläsning, rättskrivning, de enkla räknesätten och ett visst mått av geografi och naturkunnighet. Kristendom nämns inte i detta sammanhang. Det som går utanför den "för alla lika grunden", såsom de bibliska berättelserna, folksagorna, historien, skall inläras genom nöjesläsning (s 67). Det är alltså en ganska begränsad obligatorisk kurs, som Ellen Key tänker sig i "skolan för alla". Den fortsatta "allmänbildningen" är helt individuellt anpassad (ib). Här råder full valfrihet. Vid språkundervisningen bör grammatik användas endast i begränsad omfattning. Det gäller att i första hand lära känna litteraturen. Ellen

Key lägger stor vikt vid "den talade metoden". Under lärarens ledning skall eleven tillägna sig olika böcker (s 74). Hantverksämnen bör kunna förenas med studiet av de teoretiska ämnena. Sång skall förekomma dagligen. Den är för Ellen Key ett medel att uttrycka känslor. Som huvudämnen betecknas historia, geografi, naturvetenskap och matematik. Det är väsentligt att läsa endast ett par ämnen åt gången. Historien ägnar Ellen Key ett särskilt intresse. Den skall omfatta ekonomi, religion, konst och litteratur samt de stora personligheternas liv. Krig bör få minskat utrymme. De historiska studierna bör till slut ge en uppfattning om människans utveckling. Även till geografi ställer sig Ellen Key mycket positiv; hon vill rentav göra detta ämne till undervisningens medelpunkt (s 77).

När det gäller tillämpningsskolorna betonar Ellen Key kravet på variation i fråga om metoder och utbildningsformer. Eleverna skall arbeta efter självverksamhetens princip. Vissa positiva egenskaper skall utvecklas: mod och förmåga att upptäcka nya ting och vandra på obanade stigar (s 79).

I Ellen Keys skola skall varken betyg eller belöningar få förekomma. Det behöver inte bli fråga om några enhetliga slutprov, ej heller om kontroll av detaljkunskaper. Uppmärksammas skall endast "helheten av bildningen" (s 67). Denna kontroll skall tydligen ske genom något slags censorer.

Ellen Key tar också upp skolan ur social synpunkt. "Gemensamma bildningsskolor" skall inrättas med kontakt mellan alla samhällsklassers barn. Hon gör här en hänvisning till C J L Almqvist (s 78). Det är viktigt, att "underklassen" får den allmänbildning den t v saknar. Ståndscirkulationen kommer då att främjas. I sammanhanget nämns Thorsten Rudenschölds namn. Ellen Key vill slå vakt om lantbarnens rätt och möjlighet att få sin utbildning på landsbygden (s 78). Vid samundervisningen gäller det att få fram fördelarna, "utan att någonderas säregna anlag våldföras genom det likformiga trycket av ett gemensamt examenstvång" (s 79).

Ellen Key talar om oron "att bli något". Denna skall försvinna i framtidens skola. Det gäller att hos de unga inprägla, att det högsta hos människan icke är "verkningarna utan väsendet". Hon tycks mena, att det viktiga inte är vad någon uträttar, utan att alla skall få förverkliga sin personlighet. Envar bör komma till sin rätt: såväl den studiebegåvade som den praktiskt inriktade. Var och en skall ha möjlighet att välja den väg som lyster honom. Ellen Key tror, att ett fritt val kan motverka ensidigheter i utbildningen (s 80).

Det är sällan Ellen Key berör folkskolan i *Barnets århundrade*. Men i kapitlet "Framtidens skola" förekommer en besk kritik av denna. Man har ofta velat framhäva det svenska skolsystemets förträfflighet. Ellen Key hävdar häremot: "Våra svenska folkskoleutställningar ha varit vitmenade

— eller rättare sagt fernissade! — gravar, fulla av de dödas ben, bland vilka de mest skrymmande äro katekesen" (s 62). Hon ser i själva verket fram mot en revolution, som bryter sönder det rådande pedagogiska systemet. Hon drömmer om en syndaflod, som ger Montaigne, Rousseau, Pestalozzi, Spencer och den nya barnpsykologin det inflytande de förtjänar (s 65). Det väsentliga blir därvid inte att bygga skolor; tvärtom är det väsentligaste målet, att skolan gör sig "själv umbärlig" (ib).[1]) Ty Ellen Key är pessimistisk, när det gäller det rådande skolsystemets resultat. Det framkallar en rad negativa egenskaper som "hämmad originalitet", svaga nerver, dålig initiativförmåga och "kvävd idealitet" (s 77). Systemet har bidragit till en oförmåga hos eleverna att "själva iakttaga, utreda och genom reflexioner sammanbinda företeelserna" (s 78). På grund härav kan man senare i livet inte tillfredsställande klara av sina arbetsuppgifter. Hon bygger därvid dock endast på sådant som hon "hört" från ämbetsverken i Stockholm.

Ellen Key måste naturligtvis till slut också ta upp frågan om lärarutbildningen. Helt nya seminarier måste inrättas, där de individualpedagogiska problemen står i centrum. Före anställningen skall det fordras ett provår av läraren, som under detta följs av en särskild prövningsnämnd. Men även barnen skall härvid få framlägga sina synpunkter. Ganska utopiskt tänker hon sig, att lärarna skall ha kort arbetsdag, riklig lön och sammanlagd tjänstgöringstid på högst 20 år. Verklighetsfrämmande förefaller även hennes idéer om hur slutlig prövning och kontroll av slutresultaten skall ske. Censorerna skall vardera svara för högst 5 elever och även vägleda i valet av framtida livsuppgift. Detta skall bli en ersättning för konfirmationsundervisningen, som förutsätts ha upphört. Ungdomen bör genom sin mogenhetsprövning bli invigd i "levnadens konst": den skall väckas till "etisk självutveckling" och lära sig målmedvetet gestalta sin egen personlighet (s 82).

Ellen Key tror emellertid inte att hennes drömda skola kan bli en realitet, förrän man övervunnit militarismen, dvs då man inte längre vill låta försvarskostnaderna dominera utan i stället är beredd att satsa på skolan.

Sammanfattande jämförelse

"Själamorden i skolorna" och "Framtidens skola" innehåller en skarp kritik mot den dåtida svenska skolan. I "Själamorden i skolorna" blir samarbetet mellan hem och skola samt föräldrarna av större betydelse för åstadkommandet av något nytt. Den s k kindergarten tar Ellen Key inte alls upp i "Själamorden i skolorna" och utbytandet av småskolan mot hemskolan berörs endast i korthet. I "Framtidens skola" nagelfars kindergarten däremot grundligt och hemskolan motiveras utförligt. I "Själamorden i skolorna" uppehåller sig Ellen Key mer ingående vid samundervisningen än i "Framtidens skola", men hon återkommer dock även i "Framtidens skola"

till frågan. I båda kapitlen tänker sig Ellen Key efter hemundervisningen ett slags gemensamma skolor fram till 15-årsåldern. I "Själamorden i skolorna" sägs, att denna grundutbildning skall följas av någon form av fortsättningsskolor. I "Framtidens skola" behandlas denna fråga mera grundligt under beteckningen tillämpningsskolor. I "Framtidens skola" framhävs starkare vissa sociala problem i anslutning till Almqvist och Rudenshöld (klassutjämning och ståndscirkulation). I bägge kapitlen kritiseras ämnessplittringen, som skall ersättas av koncentration vid undervisningen. I både "Själamorden i skolorna" och "Framtidens skola" betonas valfriheten vid ämnesvalet på skolans högre stadier. Examenssystemet och betygen angrips och i stället framhålls betydelsen av en stark personlighet och värdet av de individuella anlagens tillvaratagande. Endast i "Framtidens skola" tar Ellen Key kortfattat upp lärarutbildningen.

Tillbakablick på vissa problem

Kindergarten

Avståndstagandet i *Barnets århundrade* från kindergarten kan följas långt tillbaka i Ellen Keys tänkande. Redan 1873 tar hon upp frågan om leken: "Barnträdgårdar äro en galenskap, leken som organiserad blir tvungen och dödar fantasin, leken blir en pligt, en lexa, och pligten kanske en lek" *(Tankebok* VIII, 18). Under en utlandsresa på förhösten 1879 tillsammans med Gustav Retzius och Anna Hierta-Retzius fick Ellen Key tillfälle att studera barnträdgårdar i Tyskland. I ett brev till modern från Amsterdam den 31 augusti 1879 skriver hon bl a:

"I Hamburg, besågo vi, utom nämnda trädgård, en af helt annat slag, en s k 'Kindergarten', af hvilka Tyskland har tusenden. Dit skickas 3-åringar—7-åringar för att 'lära sig leka', göra små dumma flätarbeten o dylikt samt excerceras och dresseras så att de sedan från de tidigaste åren bli väl huggna små stenar för att inpassa i det stora systemet. Detta, att börja skollifvet och taga barnen från hemmets inflytande så tidigt, måste i längden leda till förslappande af alla hemband, och jag finner systemet afskyvärt."

Ellen Key har under denna resa i en särskild bok gjort anteckningar, av vilka det framgår, att anstalten i Hamburg besöktes två gånger (24/8 och 27/8). Här är kritiken skarpare än i brevet och sträcker sig över två sidor.[2]) Hennes ståndpunkt är således till sina huvuddrag utformad redan 1879.

Hemskolor

Ellen Key vill ersätta både kindergarten och småskolan med hemskolor. Dessa hade gamla traditioner i Sverige. Vid den kristna fostran, som kyrkan ville förmedla till de uppväxande, är det lätt förestående, att

man måste "lita till de vuxnas medverkan" (Sjöstrand 1958, s 70). Det har vidare framhållits, att växelundervisningen i vidare bemärkelse kan ses som ett grunddrag i all familjeundervisning. Faddrar och föräldrar blev ett slags "hemmonitörer" för familjens övriga medlemmar, medan prästen fungerade som den egentlige läraren och kontrollanten (Nordin 1974, s 31). Under 1820-talet diskuterade sålunda både E Tegnér och C A Agardh växelundervisningen som naturlig i samband med hemundervisningen (s 32). E G Geijer betonade i samband med 1828 års kommittébetänkande betydelsen av hemundervisningen "liksom växelundervisningens personliga prägel" (s 33). Ellen Key hade studerat både Geijer och Agardh. När det gäller hemundervisningen kan dock inte något säkert inflytande från dem konstateras. Hennes idéer kunde i detta fall knyta an till en redan väl etablerad 1800-talstradition.

Då Ellen Key vill låta hemundervisning vara en ersättning för småskolan, är det den profana bildningen hon i första hand tänker på. Med sin — vid tiden för tillkomsten av *Barnets århundrade* — skarpt antikristna inställning var hon inte speciellt intresserad av kristendomsundervisningen (även om hon, som vi senare skall se, vill ta bort den ur skolorna och förlägga den just till hemmet).

I uppsatsen "Hemlöshet" 1887 menar Ellen Key, att mödrarna skall kunna undervisa barnen i vissa enklare ämnen, bl a i svensk skönlitteratur och i handarbete. I artikeln "Själamorden i skolorna" uttalar hon sig utförligare (*Verdandi* 1891, s 88):

"Med afseende å dessa förkunskaper skulle det vara önskvärdt om åtminstone hela 'småskolan' alldeles fölle bort ur skolan, och modern eller någon kvinnlig anförvandt i hemmet undervisade en liten grupp af syskon och kamrater. När hemmen blir sådana, att de kunna lämna en god, förberedande undervisning, då skola mycken tid och spänstighet, som nu gå förlorade, vara sparade för de fortsatta studierna."

Citatet har sitt intresse, därför att Ellen Key i *Barnets århundrade* låtit det till större delen utgå. Kvar blir endast raden: "Småskolan bör försvinna och bli ersatt av hemkurser, med 8—10 barn" (BÅ II, s 112). Med den centrala plats, som hemmet kom att inta i Ellen Keys pedagogiska system, blev det alltså med tiden alltmer naturligt för henne att låta detta överta den grundläggande undervisningen. Kravet tycks så småningom ha fått en allt större grad av självklarhet.

Samundervisning

Uppsatsen "Ett uttalande i samskolefrågan" publicerades 1887. I själva verket har Ellen Key redan långt tidigare formulerat vissa synpunkter i frå-

gan. I en av hennes tankeböcker finner vi 1875 följande anteckning (VIII, 63):

"Jag ville hafva gemensamma folkskolor för alla klassers barn, gossar och flickor om hvarandra till 10 år, skola alla och kunna alla lära samma saker. Gossar och flickor kunde sedan i staden lika väl som på landet fortfara med gemensam undervisning: de skulle bli förtroligare och kamrater med hvarandra och ej anse hvarandra som något obekant och lockande. Gossarne skulle förfinas, flickorna blifva hurtigare deraf. Så skulle ock de skilda samhällsklasserna bättre begripa hvarandra genom dessa gemensamma skolor."

Några år senare studerade Ellen Key ett arbete, som enbart kunde stärka henne i hennes uppfattning. Det gäller Hjalmar Edgrens *Förenta Staternas folkskolor och högre lärosäten* (1879), som hon har med i en av sina listor över "lästa böcker". Detta studium kan dateras till 1879 eller möjligen 1880,[3]) f ö ett av de få rent pedagogiska verk som Ellen Key tog del av vid denna tid.

Edgren, som på ort och ställe haft tillfälle att studera det amerikanska skolväsendet, understryker den demokratiska karaktären av detta. De s k "Public Schools" lämnar fri undervisning åt envar, "fattig och rik, gosse och flicka". Ett av de utmärkande dragen "af folklig karaktär", som Edgren särskilt fäst sig vid, är att pojkar och flickor i dessa skolor undervisas gemensamt från första skolåret till sitt 18:e år (Edgren a a s 10). De har samma studiekurser, lärare och lärarinnor. Erfarenheterna av denna samundervisning är enbart positiva: för båda könen är denna undervisningsform "välgörande för deras intellekt och sedliga utveckling samt för deras framtida sociala lif" (s 11).

I sin uppsats "Björnstjerne Björnson: 'Det flager i Byen og paa Havnen' " 1884 tar Ellen Key för första gången i sitt eget författarskap upp frågan om samundervisning. Hon riktar i recensionen kritik mot Björnson för att han i den reformskola, som han skildrar i romanen, ej har diskuterat saken (*Verdandi* 1884, s 250):

"Särskildt vil jag påpeka det viktigaste af allt: samuppfostran. Björnson har endast vidrört detta ämne så till vida, att Tomasine Rendalen undervisar Tomas tillsammans med flickor, något som väl får anses hafva bidragit till de lyckliga resultaten af hans uppfostran. Samuppfostran borde emellertid tagits med i programmet, som en af det nya systemets grundvalar, åtminstone till 13—14 år, efter hvilken ålder den från Amerika vunna erfarenheten i fråga om flickornas helsa ej är obetingadt gynnsam."

Ellen Keys uppfattning är nu mycket mera bestämd än 1875, även om hon framför en viss tveksamhet i fråga om tiden från puberteten.

Som ovan påpekats upptog "Föreningen för Gift Kvinnas Eganderätt" frågan om samundervisning på sitt program efter 1885. Det kan nämnas, att S A Hedin vid riksdagen 1886 väckte en motion om att de högre klasser-

na i de statliga gosläroverken skulle vara öppna för flickor, då utrymme funnes (Åkerhielm s 181). Som ett led i föreningens arbete för samundervisning anordnades 1887 ett offentligt möte, vid vilket professor Curt Wallis, f ö medlem av föreningens styrelse, framlade sina intryck från en resa, som han gjort för att studera samundervisningen i Förenta staterna (ib). Han förordade därvid det amerikanska systemet (*Verdandi* 1888, s 123). Det var vid detta tillfälle, som Ellen Key gjorde sitt "uttalande i samskolefrågan".[4])

Då Ellen Key själv tog till orda i *Verdandi* 1887 och 1891, gällde det m a o inlägg i en offentlig debatt. Hon är därvid originell i det avseendet, att hon starkt understryker de rent sociala aspekterna. Hennes uppfattning i detta fall kan vi följa tillbaka till 1870-talet.

I *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik* (1896) tog Ellen Key utförligt upp frågan om samundervisningen och dess fördelar. Hon behandlar även problemet om flickornas särart, deras rätt till undervisning m m (ss 114—130). I inledningen ställer hon Stuart Mills och Herbert Spencers åsikter mot varandra. Den förre anser, att det inte finns någon egentlig skillnad i psykiskt hänseende mellan man och kvinna, medan Spencer hävdar att så skulle vara fallet. Ellen Key tar obetingat parti för Spencer. Hon understryker att moderskapet innebär en sådan enorm energiförbrukning, att kvinnan omöjligen på andra områden kan åstadkomma en kraftutveckling och produktivitet, som motsvarar mannens (s 9). Liksom i skriften *Missbrukad kvinnokraft* (1896) blir kvinnans roll som mor alltså uttryckligen grunden för en psykisk olikhet mellan man och kvinna.

Redan i "Tankeböckerna" hade Ellen Key gjort reflexioner om könens skilda kynnen och om deras ställning i samhället m m. Detta gäller anteckningar från 1870.[5]) I dagböckerna betonar Ellen Key samtidigt kravet på att kvinnan skall ha lika rätt till utbildning (*Tankebok* VII, 27 och VIII, 42).[6])

I *Missbrukad kvinno-kraft* framhåller Ellen Key, att kvinnans insatser måste riktas in mot för kvinnan "naturenliga" yrkesområden som undervisning, sjukvård, arkitektur, trädgårdsskötsel, lanthushållning samt socialt arbete. Dessa synpunkter väckte stor förbittring bland kvinnosakens förkämpar, som bl a menade att Ellen Key nedvärderade kvinnlig intelligens och produktionsförmåga.[7])

När Ellen Key i *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik* framhåller nödvändigheten av en omdaning av skolväsendet (s 114 f) medtar hon av anförda skäl samskolans värdefulla inflytande på både flickor och pojkar (ss 116—118). Hon talar om det ömsesidiga modifierande inflytande, som de båda könen kan ha på varandra. Syftet går därvid långt utanför skolan (s 118):

"Det är denna ömsesidiga modifikation, med afseende å ensidigheten i det kvinnliga och det manliga skaplynnet, som är så väsentlig för en lyckligare sammanlefnad i äktenskapet och för ett lyckligt samarbete på alla områden. Och denna modifikation måste, för att bli ingripande, börja redan i samskolan."

Konsekvensen blir, att hänsyn måste tas till könens olikheter, så att "den allra största differentiering (måste) äga rum med afseende å tider och sätt för de båda könens arbete liksom för de olika individernas arbete" (ib). Ellen Key fortsätter: "Skolans schemata måste bli ungefär lika många som barnens antal" (ib). Skolan måste framför allt upphöra med att meddela en likformig undervisning. Differentieringen är viktig framför allt under "öfvergångsåldern". Ellen Key tänker i detta fall särskilt på flickorna (s 121). Hon kritiserar det rådande uppfostringssystemet, emedan det förfuskar den utveckling till en "fullödig personlighet", som är oumbärlig för makan och modern (s 124).

De nu refererade synpunkterna återkommer i något avkortad form i *Barnets århundrade*. Ellen Keys syn på samundervisningen speglar en huvudlinje i hennes pedagogiska tänkande. Hon önskar en gemensam undervisning av flickor och pojkar, så att de får möjlighet att ömsesidigt positivt påverka varandra, men detta utgör inget hinder för att hänsyn måste tas till könens olikheter, så att varje individ skall fritt kunna utveckla sin individualitet. Självförverkligande och hänsyn till andras lika rätt i detta avseende går i detta fall liksom i övrigt enligt Ellen Keys mening att förena.

Noter

1) Den tankegång, som Ellen Key här snuddar vid kan jämföras med strömningar både före och efter hennes egen tid. Idéerna om att skolan borde "afgå ved døden", fanns redan under revolutionsåren i Frankrike 1789—95 (Sjöstrand 1974, s 121). Även i Ryssland framträdde efter revolutionen mot slutet av 1920-talet och början av 1930-talet kravet "om at skolen burde afgå ved døden med fornyet styrke begrundet med etableringen af det klass- og statsløse samfund" (ib s 126). I dagens läge har vi sådana arbeten som N Christies *Hvis skolen ikke fantes* (1971), I. Illichs *Deschooling Society* (1971), W Postman—Ch Weingartners *Teaching as a Subversive Activity* (1969) f fl. På detta håll anser man, att skolan har överlevt sig själv och att dess roll i samhället bör minskas eller att den rent av bör avskaffas som institution.
   Ellen Key har berört liknande tankegångar främst i skriften *Individualism och socialism* (1895). Hon önskar där sålunda, att bildning bleve möjlig för alla "men meddelad i en mångfald af sins emellan olika skolor, eller *hälst inga skolor alls*, utan en mängd små grupper, där full frihet funnes för lärare att med olika metoder söka nå samma mål: personligheternas utveckling" (s 44; kursiv här).
2) Ellen Keys samling, 2: 3.
3) Ellen Keys samling, 2: 2 ("Lästa böcker 1878—79—80-talet"). I sina anteckningar har Ellen Key skrivit om titeln på boken till "Amerikas skolväsen".

4) Curt Wallis utgav senare sin rapport som skrift: *Samskolan. Amerikas skolförhållanden, särskildt med afseende på samskolan och dess hygien* (1888).

5) Se *Tankebok* VIII, 26. Jfr även VII, 52, VIII, 16 och 45 samt IX, 50.

6) I samband med Ellen Keys kvinnosyn kan namnet Rousseau förtjäna nämnas. Det var 1884, som Ellen Key läste *Émile*. Det är i femte boken av detta arbete, som Rousseau ägnar sig åt en ingående analys av kvinnokönets egenskaper. Kvinnan har en speciell begåvning, som skiljer sig från mannens. Det är inte fråga om underordning, utan båda könen har en i stort sett lika ställning men skilda uppgifter för att bilda en enhet. I själva verket blir dock hos Rousseau kvinnan snarast den starkare, dvs den som får makt över mannen. I allt har Ellen Key inte kunnat instämma med Rousseau, men i väsentliga avseenden har hon genom läsningen av *Émile* kunnat få sin syn fördjupad och teoretiskt förankrad.
Ronny Ambjörnsson har i en uppsats "Familjen — en idétradition" (i *Idé och lärdom,* utg av R Ambjörnsson m fl 1972) också kommit in på Rousseau och dennes kvinnosyn. Författaren betonar, att från Rousseau utgått en idétradition, i vilken just framhävs en hög uppskattning av kvinnan och äktenskapet och vidare idéer om polaritet mellan könen.
Vidare kan hänvisas till Lydia Wahlström, som i sitt arbete *Den svenska kvinnorörelsen. Historisk översikt* (1933) i inledningen nämner Thorild och Almqvist. Sålunda pekar hon på Thorilds lilla skrift *Om Qvinnokönets naturligt höghet,* där Thorild visar sig som Rousseau-lärjunge. I romantikens anda upphöjs kvinnan till "en gudomlig kraft" (Wahlström s 17).

7) Det kan vara av intresse att här göra en jämförelse med den syn på kvinnan, som kommer till uttryck i de kommittéer, som arbetade med flickskolefrågan. "Flickskolekommittén 1866", vilken för övrigt endast bestod av män, tog upp frågan om den kvinnliga egenarten. Gunhild Kyle sammanfattar kommitténs synpunkter i det berörda hänseendet (Kyle-Herrström s 128):
"Den ytterlighetsriktning som ville göra undervisningen för båda könen fullständigt lika bemötte man genom en ingående analys av kvinnligt och manligt väsen, där kvinnan stod för det näraliggande, de små detaljerna, det konkreta, det känslobetonade. Mannen däremot kunde planera för framtiden, tänka abstrakt och handla konsekvent. Man och kvinna kompletterade och påverkade varandra. För kommittén blev detta ett skäl till att ge flickorna skolundervisning. Men en skolundervisning som passade hennes läggning."
Det är frapperande att se hur nära denna syn överensstämmer med Ellen Keys uppfattning om kvinnan under 1890-talet.
1885 tillsattes en ny flickskolekommitté, i vilken bl a Sophie Adlersparre ingick. Denna kommitté var — som Gunhild Kyle säger — till en viss grad "ambivalent" i sin syn på den kvinnliga egenarten. Bl a konstaterades att "kvinnan hade samma andliga kapacitet som mannen". Även följande synpunkt framförs, nämligen att flickorna hade en "psykiskt svagare konstitution än pojkarna" (s 90). Gunhild Kyle menar, att 1885 års kommitté företer en mer nyanserad syn på kvinnan och hennes särart och möjligheter än den föregående kommittén.
Vad det gäller Ellen Key kan man konstatera, att synpunkterna i 1866 års utlåtande låg närmare hennes egen kvinnosyn än 1885 års.

V. Den idéhistoriska bakgrunden till Ellen Keys uppfattning om fostran, undervisning och utbildning

De viktigaste tankegångarna hos Ellen Key om fostran å ena sidan samt om undervisning och utbildning å den andra är följande. Hon menar, att barnet i ett kärleksfullt hem kan behandlas på ett sådant sätt, att det på en gång kan tillgodose sina egna behov och intressen och lära sig ta hänsyn till andras likaberättigade krav i dessa hänseenden. Egen frihet och respekt för andra blir inte oförenliga motsatser. Under de första levnadsåren kan man genomföra en bestämd fordran på lydnad, som innebär ett accepterande av både ofrånkomliga naturlagar och betingelserna inom familjegemenskapen. Denna lydnad ersätts senare av en självkontroll, som blivit möjlig på det nu angivna sättet och som för övrigt har en viktig grund att bygga på i den medfödda tendens till altruism, vilken existerar vid sidan av egoismen. I hemmet kan barnet fram till 9-årsåldern även få nödvändig undervisning, vilket sker under beaktande av var och ens medfödda anlag eller individualitet. I en gemensam skola fram till 15-årsåldern följer en fortsättning av hemmets fostran och undervisning. Det blir för Ellen Key fråga om en verklig samskola, där man lär sig utveckla ömsesidigt förtroende och inbördes aktning. Samtidigt skall det emellertid förekomma en mycket stor valfrihet i fråga om ämnen och aktiviteter, så att alla skiftande individualiteter kan få komma till sin rätt. Men den personliga friheten sträcker sig inte längre än till den gräns, där en annan persons rätt skulle trädas för nära. Efter 15-årsåldern skall olika utbildningsmöjligheter stå öppna för alla efter lust och fallenhet.

Ellen Key vill annorlunda uttryckt slå vakt om både frihet och jämlikhet. Hon räknar med att självbestämmandet i fråga om behov och intressen eller vaktslåendet om den egna ”lyckan” går att förena med den likvärdhet, som tillkommer alla människor. Mot bakgrunden av en riktig fostran blir det också möjligt att beakta både frihet och jämlikhet vid undervisning och utbildning. Alla skall kunna förverkliga sina anlag och förutsättningar, men detta äger rum, utan att andras strävanden mot samma mål behöver trampas under fötterna.

Många har före Ellen Key varit inne på liknande tankegångar, vilket hon för övrigt själv understryker i flera sammanhang. Hennes pedagogiska grundsyn har således sin idéhistoriska förankring i skilda hänseenden hos en rad föregångare. Vilka är dessa och vad kan hon ha hämtat från dem? Ibland ger hon direkta upplysningar om ett visst beroendeförhållande eller inflytande, medan andra gånger endast kan konstateras, att det föreligger överensstämmelser i uppfattning.

Ellen Key hade sedan barnaåren — som redan framgått av vår föregående framställning — en utomordentligt vidsträckt beläsenhet. Hennes tidiga pedagogiska intressen kunde berättiga till förmodandet, att hon även studerat pedagogisk litteratur i stor omfattning. Det är därför överraskande, att hon i "En återblick och överblick" i *Barnets århundrade* framhåller följande (II, s 152):

"Ända tills jag hållit det föredrag, som utarbetats till denna bok, hade jag av den klassiska uppfostringslitteraturen endast läst Rousseau och Spencer och — för några år sedan — Montaigne. Nu ansåg jag mig böra ta kännedom om även några andra berömda uppfostringsarbeten."

Ellen Key nämner i fortsättningen den av Otto Salomon utgivna serien *Skrifter af uppfostringskonstens stormän* (1886—1897), från vilken hon uppenbart hämtat materialet till de korta översikterna om bl a Comenius, Locke, Pestalozzi m fl i det senare avsnittet av kapitlet "En återblick och en överblick" (BÅ II, ss 152—157).

Vad Ellen Key här yttrar om sin beläsenhet bekräftas vid ett studium av förteckningen över böcker i hennes bibliotek 1896, listorna över "lästa böcker" samt lånejournalerna vid Kungl Biblioteket. Spencer och Rousseau förekommer sålunda tidigt i hennes egen boksamling och i hennes anteckningar, medan andra pedagogiska författare är sällsynta. Montaigne dyker — alldeles som hon säger — upp just vid mitten av 1890-talet.

Vid teckningen av den idéhistoriska bakgrunden blir det fråga om dels den utländska pedagogiska traditionen, dels debatten i Sverige från början av 1800-talet om ett enhetsskolesystem. I det förra hänseendet kan man följa en linje från Montaigne till Spencer. Ellen Key inleder kapitlet "En återblick och överblick" med just Montaigne, som för övrigt ägnas större utrymme än någon annan enskild pedagog i hennes översikt. Hon framhåller bl a, hur starkt Montaigne betonat vikten av barnets individuella anlagsutveckling. Hon använder i sammanhanget uttrycket "självtillägnelse", och säger bl a (BÅ II, s 145):

"Självtillägnelse — detta är för Montaigne hela summan av undervisningen. Läraren skall förse barnet med blomster, att suga ur, men det skall självt bereda sin honung. Det skall lära sig fälla egna omdömen, uttrycka dem med egna ord och varken erhålla ord eller omdömen färdiga."

Ellen Key framhåller också, att Montaigne tar avstånd från kroppsaga. Det rör sig här om ett hänsynstagande till andra människor. Han ställer emellertid också krav på barnet: det skall härdas (s 149).

När Ellen Key säger, att hon endast några år före sekelskiftet börjat läsa Montaigne, synes detta som antytts vara fullt riktigt. I Kungl Bibliotekets lånejournaler återfinner vi för år 1896 Montaignes *Essaias* 1—5, liksom F Stapfers arbete *Montaigne.* Innan Ellen Key under 1890-talet på allvar började studera den franska essäisten, hade hon t ex redan tidigare kommit i viss beröring med dennes pedagogik. I *Verdandi* publicerades sålunda under 1880-talet några uppsatser om honom. En av dessa var författad av Urban von Feilitzen (”Robinson”), som för övrigt också diskuterar Montaigne i ett dagboksbrev till Ellen Key den 9 januari 1885. Under läsåret 1896—97 höll Ellen Key enligt egen uppgift ej mindre än 15 föredrag om de s k moralisterna. I en av anteckningsböckerna (Ellen Keys samling 2: 16) finns ett längre opublicerat manuskript, som legat till grund för hennes framställning om Montaigne. Det omfattar inte mindre än 154 sidor. På detta manuskript bygger även sammanfattningen i *Barnets århundrade.* Bl a har Ellen Key fäst sig vid följande tankar. Montaigne avser inte ett momentant inflytande vid uppfostran utan siktar till en ”framtidsverkan”. Han vänder sig mot stryk och ”tryck”, och han önskar inga dresserade barn utan strävar i stället efter en långsam växt av en fri människa. Vidare vill han ”dana öfvermänniskor ej dussinmänniskor”. Hans mål är en sund livsvisdom. Barn skall inte fördummas av kunskaper. Montaigne betonar vikten av praktisk erfarenhet samt av lek och kroppsövningar. Barnen bör å andra sidan härdas och lära sig äta allt och tåla allt. Det som alltså intresserade Ellen Key hos Montaigne var å ena sidan hans framhävande av barnets rätt till en individuell utveckling och å den andra hans krav på en allmänmänsklig, delvis mycket bestämd fostran, som sker bl a genom ren härdning.

Comenius behandlas endast på några rader i Ellen Keys översikt i *Barnets århundrade.* Hon nämner hans *Stora undervisningslära,* som hon för första gången direkt lärt känna genom Salomons utgåva. Men långt tidigare hade hon stött på Comenius' tankar. Bland annat har detta skett genom Fridtjuv Berg. I *Barnets århundrade* nämns Bergs skrift *Joh. Amos Comenius, uppfostringslärans och folkskoletankens fader* (1892). Skriften återfinns i biblioteket på Strand. Men bekantskapen med Comenius hade förmedlats redan genom Bergs skrift *Folkskolan såsom bottenskola* (1883), som Ellen Key läst samma år den kom ut. Inledningen ägnar Berg just åt Comenius (ss 7—15), vars tankar om modersskolan fått bilda utgångspunkt för hans egen framställning. I *Barnets århundrade* betonar Ellen Key främst den naturenliga uppfostran, som Comenius företräder (BÅ II, s 152).

Åt Locke ägnar Ellen Key ett par sidor. Även i detta fall synes Salomons utgåva ha spelat en avgörande roll för henne. Tidigare har hon naturligtvis mött Lockes namn och vissa av hans idéer i bl a Rousseaus *Émile*. I översikten är det särskilt en sida hos Locke som intresserar henne, nämligen frågan om straff och uppfostran. Hon skriver: "Till min glädje fann jag sålunda hos Locke flera av mina egna ovan anförda skäl mot kroppsagan" (BÅ II, s 153). Däremot tycks Ellen Key inte i någon väsentlig mån ha fäst sig vid vissa andra tankegångar hos Locke, som helt motsvarar hennes egna. Locke anser ju, att barnet i det kärleksfulla förhållandet till föräldrar och informator kan påverkas på sådant sätt, att dess naturliga drifter kommer att behärskas och endast tillåtas uttryck, som innebär ett hänsynstagande till den sociala omgivningens berättigade anspråk. Sjöstrand har sammanfattat några av synpunkterna i det här berörda hänseendet på följande sätt (1973, s 43):

"Upbringing is a systematical, specially adjusted influence by means of which the child learns to let its reason master its desires. Only in this way liberty and equality in society is possible. For the virtous man has his absolute possibility of ruling over himself according to the rules and standards of society, but does this without injuring the rights of others in the same aspect. As regards education and instruction nothing is necessary but the possibility of giving to each man the best imaginable condition of developing in relation to his natural endowments".

I "En återblick och överblick" i *Barnets århundrade* visar Ellen Key på hur hon finner Montaignes och Rousseaus uppfostringssystem besläktade. Hon säger att *Émile* i "rätt nedstigande led" stammar från Montaigne (II, s 150). När kom Ellen Key för första gången i direkt kontakt med Rousseau? I en av hennes dagböcker finner vi från förhösten 1870 några anteckningar om uppfostran (jfr kap III ovan). Hon skriver sålunda, att man vid all uppfostran bör "lemna barnets egen natur i ro, stödja det goda och upprycka det onda, eller qväfva det genom grundsatser starkare än det sjelf" *(Tankebok* VI, 36). Vidare talar hon bl a om "att låta dem (barnen) hjelpa sig sjelfva" och "få befallningar med ovillkorlig lydnad" (ib 32). Dessa satser förefaller frapperande rousseauanska. Att Ellen Key känt till Rousseau vid denna tid är tydligt: hans namn finns belagt i tankeböckerna redan från början av år 1870 (VI, 25) i en anteckning om kärleksskildringen i Rousseaus verk: denna handlar om passion och känsla, som ställs mot dygd och plikt. Detta behöver dock endast innebära, att Ellen Key haft kännedom om Rousseau och hans verk. Det finns inga belägg för att hon själv läst något av honom.

Av Ellen Keys kommentarer vid hennes senare studium av Rousseau drar jag således den slutsatsen, att hon 1870, då hon gjorde de nyssnämnda an-

teckningarna om uppfostran, ännu inte själv studerat Rousseau. Men givetvis kan rousseauanska tankegångar ha nått henne indirekt, genom studium av t ex en sådan författare som E G Geijer.

Den första bevisliga direkta kontakten med Rousseau stammar från år 1874. I ett brev till Julia Kjellberg den 28/9 samma år berättar Ellen Key, att hon just läser *La nouvelle Héloïse.* Det framgår klart, att detta sker för första gången. Av kommentarerna framgår, att det främst är kvinno- och kärleksskildringen, som intresserar henne. Boken finns för övrigt i biblioteket på Strand i en fransk utgåva från 1843. Rousseaus pedagogiska verk, *Émile,* har hon först senare lärt känna. I en av hennes listor över "lästa böcker" (Ellen Keys samling 2: 2) finner vi, att hon tagit del av verket 1884. Att det även här gällde ett förstagångsstudium kan man antaga, eftersom det i en notis något längre fram i samma boklista för *La nouvelle Héloïse* finns anmärkt "omläst". När Ellen Key lärt känna *Les Confessions* är oklart. Samtliga tre arbeten finns upptagna i hennes bokkatalog från 1896 (Ellen Keys samling 2: 14). Det är förmodligen samma exemplar, som finns på Strand. *Les Confessions* har förstrykningar av Ellen Key i en upplaga från 1891. *Émile ou de l'éducation* föreligger i en Parisupplaga u å. Även i den finns det gott om förstrykningar och anteckningar.

Under 1890-talet återupptog Ellen Key sitt Rousseau-studium. Av speciellt intresse är en opublicerad Rousseau-uppsats från 1893. Den återfinnes i en av anteckningsböckerna (Ellen Keys samling 2: 11). Det rör sig här om ett föredrag, som Ellen Key hållit flera gånger. I detta sammanhang bör även Harald Høffdings arbete om Rousseau nämnas. Ellen Key hade läst flera av Høffdings tidigare etiska och filosofiska verk och hade i varje fall vid början av det nya århundradet personligen kontakt med honom. Hans bok *Jean Jacques Rousseau og hans filosofi* från 1896 lästes två år senare av Ellen Key. Detta framgår bl a av en kompletterande notis i den ovannämnda anteckningsboken (Ellen Keys samling 2: 11).[1])

Ellen Key mötte sålunda Rousseaus pedagogiska tänkande i *La nouvelle Héloïse* före *Émile.* Det finns som bekant ett uppfostringsinslag i romanen (V:e delen, brev III). Den kronologiska ordningen i hennes läsning är viktig ur den synpunkten, att Rousseau i det arbete hon först studerat särskilt betonar hemmets, moderns och familjens betydelse. I *La nouvelle Héloïse* framhävs starkt frihetens princip och individualitetens rätt utan att kravet på hänsyn till medmänniskorna uppgetts (Sjöstrand 1973, s 103):

"But nevertheless Julie pronounces an equally unconditional claim on upbringing, which develops the child's capability to pay regard to others."[2])

I växelverkan med omgivningen av föräldrar och tjänare skapas ur självkärleken ("self-love") kärlek till andra. En sammanfattning av likheter och skillnader mellan Rousseaus båda verk ger till resultat (ib):

"The similarities to the theory in 'Émile' is undoubtedly significant. But two divergences are immediately conspicuous. Julie's three children, two sons and a daughter, are brought up to individuals and men within the frame of a happy family life."

I *Émile* betonas starkt kravet på att utveckla allas individualitet men samtidigt nödvändigheten av att lära sig hänsyn till andra. Man kan här bl a tänka på det bekanta exemplet med kontroversen mellan gossen och trädgårdsmästaren. Rousseau betonar vikten av en efter 15-årsåldern tillrättalagd fostran. Självkärlek och medlidande är ett slags psykologiska basprinciper för Rousseau, så att han gör gällande, att "the foundation of all human justice is in reality the love of mankind developed from the self-love" (Sjöstrand 1973, s 105). Samvetets naturliga grundval kommer framför allt fram i Savoyard-prästens bekännelse.

Släktskapen mellan Ellen Keys uppfostringsprinciper i *Barnets århundrade* och Rousseaus *Émile* är lätt att se (citaten nedan är hämtade från den svenska översättningen från 1912). I I:a boken kommer Rousseau in på frågan om modern och hemmet. Även om Émile uppfostras i isolering tillsammans med en manlig lärare, säger Rousseau: "Det finns intet bättre motgift mot sedefördärvet än ett lyckligt hemliv" (s 19). Redan i inledningen till I:a boken framhåller han (visserligen i en not) moderns avgörande roll för barnet: "Den första uppfostran är den viktigaste, och denna uppfostran tillkommer otvivelaktigt kvinnorna" (s 3). Om friheten säger Rousseau: "Genom att lämna barnet full frihet bereder jag dess lycka" (s 81). Vissa föreskrifter å andra sidan "kan man ibland icke underlåta att giva utan att utsätta dem för faran att tillfoga sig själva eller andra skada" (s 112). Rousseau uppmanar sina läsare att härda barnen: "Härda deras kroppar mot köld och värme, mot klimat och element, mot hunger och törst, mot möda och trötthet: doppa dem i Styx' vatten!" (s 21). Enligt Rousseau skall uppfostraren endast pålägga straff, "som äro att anse som följder av dess (barnets) handlingar" (s 79). Man måste "lika omsorgsfullt undvika överdriven strånghet som överdriven efterlåtenhet" (s 80). Om en handlings följder säger Rousseau vidare: "Slår han (lärjungen) sönder de saker, han behöver, så skaffa honom icke genast andra, utan låt honom känna, hur det är att umbära dem" (s 103). Barnen skall aldrig känna straffet som ett straff "utan endast såsom en naturlig följd av deras förseelse" (s 105). Målet för uppfostran är "en klokt reglerad frihet" (s 90). Barnet skall inte få några muntliga lärdomar utan bygga på den egna erfarenheten (ib). Det skall inte påläggas straff eller förebråelser för förseelser, då det ännu inte vet vad som är moraliskt rätt (ib). Men det måste behandlas bestämt: "Anvisa honom från början sin plats" (s 88). Ger man ett avslag på en önskan, måste detta vara "oåterkalleligt" (s 89). Det finns ingen medelväg: "Antingen måste

man alls icke ställa några fordringar på barnet, eller också måste man från början vänja det vid obrottslig lydnad" (ib). Den sämsta uppfostringsmetoden är att låta barnet få frihet att vackla mellan uppfostrarens och sin egen vilja (ib). Rousseau betonar vikten av uppfostrarens föredöme och självkontroll (s 98). Vidare hävdar han, att man skall hysa aktning för barnet (s 115). Men å andra sidan heter det: "Den enda sedliga lärdom, som ägnar sig för barnen, och som också är av största vikt för alla åldrar, är den att aldrig tillfoga andra någon skada" (s 111 f). Rousseau betonar som en obestridlig grundsats, "att de första naturliga drifterna alltid äro goda" (s 91). Vad han avser därmed förstår vi, då han fortsätter: "Ondskan är icke medfödd i människohjärtat. Den enda av människornas lidelser, som måste betraktas som en naturens gåva, är självkärleken" (s 94). Men denna balanseras som redan framhållits av ett naturligt medlidande och ett därtill knutet samvete (jfr Sjöstrand 1973, s 105). Hos Rousseau är det m a o fråga om en avvägning mellan självbestämmande och hänsyn till andra, mellan fritt handlande och lydnad samt mellan självkärlek och medlidande.

Det tidigare nämnda opublicerade Rousseau-manuskriptet från 1893 omfattar i anteckningsboken 62 sidor. Redan här understryker Ellen Key många viktiga punkter. Hon gör inledningsvis några jämförelser med Strindberg beträffande personlighetskänslans intensifiering. Hon finner, att det i detta avseende går en idétradition från Rousseau via Thorild, Geijer och Almqvist fram till Strindberg. Hon ser i Rousseau "inkarnationen af personlighetens princip". Hon uppehåller sig ganska länge vid *Émile*, vilken hon kallar just en individualitetens protest. Hon instämmer med Goethe, vilken karakteriserat *Émile* som "uppfostrans evangelium". Ellen Key framhåller bl a, att det är uppfattningen att människan är god, som bestämmer Rousseaus pedagogiska ståndpunkt. Men hon är ingalunda okritisk. På fyra punkter betonar hon svagheterna i Rousseaus system:

1) "Det arrangeras tendentiöst hos läsaren (barnet godt)". Vad Ellen Key avsett med dessa ord är svårt att förstå.
2) Vidare är Rousseau "blott teoretiker", när det gäller synen på hur känsla och fantasi bör utbildas vid olika åldersstadier.
3) "Den egoistiska isoleringen från verkliga lifvet och dess uppgifter, men dessa fel rätta sig själfva genom att ingen Émile kan få en sådan uppfostran som Rousseaus — därmed kunna alla uppfostrare med största lugn sträfva att i andra alla afseenden tillgripa Rousseau".
4) I *Émile* rör det sig om en aristokratisk uppfostran. Rousseau såg ej de fattigas rätt i sammanhanget.

Den viktigaste kritiken träffar den isolering från samhället, som tillsynes finns i *Émile* men däremot absolut inte i *La nouvelle Héloïse* (jfr ovan). Efter dessa invändningar betonar Ellen Key, att sanningen i övrigt i *Émile*

är "absolut". Hon menar, att hela den nya uppfostran har sin utgångspunkt i *Émile*. Hon gör även en jämförelse med Spencer, vars system endast är "en stor modärnisering" av *Émile*. Denna synpunkt är av intresse därigenom, att Ellen Key kommit i kontakt med Spencers arbete *Uppfostran* före *Émile*.

Ellen Key tar i sin uppsats även upp kvinnosynen till behandling. Hon talar om den "kvinnokult", som hon menar sig finna hos Rousseau. Samtidigt betonar hon, att Rousseau ej såg "kvinnans rätt till uppfostran". Rousseau hävdade sålunda, att kvinnan hade sin speciella begåvning och uppgift, medan han däremot saknade känsla för att kvinnan på utbildningens område skulle ha samma möjligheter som mannen. Några av de synpunkter, som anförts ovan ur manuskriptet från 1893 har Ellen Key med vissa omformuleringar låtit ingå i "Överblick och återblick" i *Barnets århundrade* (II, s 150 ff). Bl a gäller detta just Rousseaus syn på kvinnans uppfostran.

Även i kapitlet "Uppfostran" anknyter Ellen Key några gånger till Rousseau och framhåller hans stora betydelse. De paralleller, som finns mellan Ellen Keys och Rousseaus uppfattning om uppfostran, betyder emellertid inte, att det varit fråga om en ensidig påverkan. Som vi redan sett har Ellen Key tidigare i "Tankeböckerna" framlagt vissa grundläggande principer för sitt pedagogiska tänkande. Hos Rousseau kan hon ha lärt och funnit stöd i följande hänseenden: 1) Hemmet har stor betydelse för fostran 2) Man måste ta hänsyn till barnets naturliga utvecklingsgång 3) Man skall slå vakt om barnets individualitet 4) Även om frihetstanken starkt betonas av Rousseau, är det inte fråga om en obetingad frihet: barnet måste lära sig ta hänsyn till andra människor. Men samtidigt som Ellen Key har kunnat instämma med Rousseau i väsentliga hänseenden, är hon som vi sett i vissa hänseenden klart kritisk.

Filantropismen berör Ellen Key i sin "En återblick och överblick" endast på några rader. Åt Pestalozzi ägnar hon en halv sida. I original har hon tydligen först studerat honom i Salomons utgåva. I vilket fall som helst framhäver hon i kapitlet "Framtidens skola" Pestalozzi som en storhet i pedagogikens historia. Naturligtvis har hon även före läsningen av Salomons skriftserie stött på Pestalozzi och lärt känna hans tankar. Spencers *On Education* läste Ellen Key i dansk översättning 1879. Spencer tar upp vissa av Pestalozzis idéer till diskussion. I "En återblick och överblick" pekar Ellen Key bl a på att en mor vid läsningen av "Huru Gertrud undervisar sina barn" skulle kunna hämta goda råd för hemskolan. I detta hänseende har sålunda Ellen Key kunnat hämta stöd för en av sina synpunkter på framtidens skola. Men när det gäller de två principiella huvudfrågorna, utvecklingen av individualiteten och hänsynstagandet till andra, synes Ellen Key däremot inte ha inspirerats av Pestalozzi.

Nyhumanismen har Ellen Key knappast studerat mera ingående. En av dess främste pedagogiska representanter, J G Herder, nämner hon inte ens i sin översikt i *Barnets århundrade,* fast man skulle ha kunnat vänta sig detta. Det mål, som föresvävade Herder, var humanitet, varmed han avsåg "utvecklingen av individens alla krafter och anlag till en harmonisk enhet" (Sjöstrand 1968, s 82 f). Detta innebär "en allmän formell bildning av både fysiska och andliga förmögenheter hos människan, däri inbegripet även känsla och karaktär". Det är i stället främst genom Goethe, som Ellen Key lärt känna det nyhumanistiska bildningsidealet. Goethe betonar både den individuella egenarten och den harmoniska anlagsutvecklingen. Goethe har betydelse för Ellen Key både på livsåskådningsplanet och vid formandet av hennes pedagogiska åskådning. Han blir för henne en bärare av ett antikt livsideal, som ställs mot kristendomen. Hon hänvisar flitigt till honom. Han är en av de författare, som följt henne alltsedan barnaåren. I "Bilaga" till 1:a upplagan av *Barnets århundrade* säger hon, att hon redan före tolv års ålder (alltså före 1861) hade läst åtskilligt av Goethe. Hans namn förekommer i dagböckerna omkring 1870. *Wilhelm Meisters Lehrjahre* nämner hon i brev till Julia Kjellberg den 26 oktober 1874. För denna bok var hon full av beundran.

Under 1890-talet fördjupade sig Ellen Key åter i Goethe. Lånejournalerna från Kungl Biblioteket visar, att hon 1891 låtit ta fram delar av *Sämtliche Werke* och 1894 Lewes' *Goethes Life and works* samt Düntzers *Goethes Liebesbriefe.* Studierna resulterade i artiklarna "Från Goethes värld" i *Ord och Bild* 1895, som senare betydligt utvidgade ingår i *Människor* (1899). I sin entusiastiska tolkning framhåller Ellen Key kraftigt moderns betydelse för Goethe. Att understryka detta var kanske framställningens viktigaste syfte.

Goethes uppfostringsidéer har spelat en inte obetydlig roll vid utarbetandet av *Barnets århundrade.* Ellen Key låter sålunda II:a delen av sin bok, dvs kapitlet "Uppfostran", inledas med ett avsnitt om dennes uppfattning. Det gäller hans betonande av individualitetens utveckling. När Ellen Key i övrigt gör hänvisningar till Goethe, framhävs kravet på harmoni eller på jämvikt mellan själens och kroppens utbildning. I *Barnets århundrade* nämner Ellen Key direkt *Wilhelm Meisters Wanderjahre* och dess "pedagogiska provins" (BÅ II, s 158).

Mot den nyhumanistiska doktrinen om formalbildningen vände sig J F Herbart och dennes efterföljare. Detta sammanhängde med Herbarts associations- och apperceptionspsykologi, vilken innebar en underminering av den s k förmögenhetspsykologin, som varit utgångspunkten för Herder och nyhumanismen. Grunden för den s k allmänna formella bildningen rycktes på så vis undan (Sjöstrand 1945, s 56).

Ellen Key synes inte själv ha direkt studerat Herbart. I *Barnets århundrade* nämner hon honom och kallar honom för "den store grundläggaren av den psykologiska pedagogiken" (BÅ II, s 157). Men det är tydligen genom W Rein, som hon blivit bekant med herbartianismen. Rein besökte Stockholm 1894—95. Ellen Key nämner också vissa av dem, som fullföljt Herbarts tankegångar, t ex T Ziller och F E Beneke (felaktigt kallar Ellen Key denne i båda upplagorna för Bencke). Hon tar särskilt upp den av Rein presenterade zillerska s k kulturstadieteorin.

Herbartianismens företrädare i Sverige kom i första hand att rikta sin kritik mot de klassiska språken och dessas plats på skolschemat. En av kritikerna var Anna Sandström, som under signaturen "Uffe" 1882 utgav *Realism i undervisning eller språkkunskap och bildning,* där hon ifrågasätter språkundervisningens plats överhuvud i svenska skolor och vänder sig mot att grammatikstudiet ställts främst bland alla formala bildningsmedel. Ellen Key läste denna bok samma år (enligt notis i "Lästa böcker 1878—79—80-talet" i Ellen Keys samling 2: 2). Men redan tidigare bör hon ha fått kännedom om de mot latinet kritiska strömningarna. Vid riksdagen 1880 hade S A Hedin tagit upp frågan och i sina angrepp fått stöd av bl a Emil Key (Kihlberg s 93). Till denna sida i Ellen Keys utveckling skall vi återkomma närmare i ett senare kapitel. Att även Spencer kan ha haft betydelse för Ellen Key vad det gäller de klassiska språkens roll är inte osannolikt.

Bland 1800-talets filosofer fick Fr Nietzsche en särställning för Ellen Key. Under 1890-talet ägnade hon sig åt ett intensivt Nietzsche-studium. I hennes författarskap förekommer ofta tankar och uttryck, som — utan att Nietzsches namn nämns — ligger mycket nära denne och hans övermänniskoideal. I många sammanhang nämns eller citeras Nietzsche uttryckligen. Enligt sin egen utsago hörde Ellen Key för första gången talas om honom 1889 genom Georg Brandes. Senare läste hon några essäer om honom, men det var först 1896 som hon direkt började studera hans skrifter *(Tankebilder* I, s IX). När Ellen Key ger dessa upplysningar är det för att värja sig mot påståendena, att hon skulle vara en eftersägare till Nietzsche, likaväl som mot anklagelserna att hon även i sitt tidigare författarskap skulle vara påverkad av honom.[3])

I sin skrift *Individualism och socialism* ställer Ellen Key självkänsla och samkänsla mot varandra och nämner som företrädare för dem Nietzsche respektive Tolstoy (s 4 f). Hon säger bl a om Nietzsche, att han har "förhärligat individualismen och den stora personligheten" (s 6). Men längre fram gör hon en viktig inskränkning: "Denna Nietzsches djupa betydelse kan erkännas på samma gång man icke antar för godt *ett* af hans kännetecken på öfvermänniskan: att utan medlidande hänsynslöst nedtrampa hjordmänniskorna" (s 32).

I "Företal" till *Barnets århundrade* (1:a uppl) vill Ellen Key markera sin självständighet gentemot Nietzsche (s IX):

"Lika visst som min egen individualistiska och anti-kristliga lifsåskådning varit afgjord och uttalad minst ett årtionde innan jag läste Nietzsche, till hvars eftersägare man vill göra mig, lika visst hafva de, som man nu kallar mina eftersägare, på egna vägar kommit till resultat liknande mina".

Härom kan väl sägas, att hennes egen starkt individualistiska åskådning varit klart utformad före mötet med Nietzsche. Men det råder dock inget tvivel om att Nietzsche inspirerat henne. Hon använder flera gånger uttrycket övermänniska. Viktigt är samtidigt, att hon sett svagheten i hans system: hänsynslösheten. I *Lifslinjer* (III) finns ett parti, som Ellen Key rubricerat "Självhärlighetens samkänsla", vilket är en utförlig studie av Nietzsche (ss 133—167). Detta belägger hennes intresse för hans filosofi, men det visar också att hon står kritisk inför vissa sidor av denna. Hon instämmer med Nietzsche i det starka betonandet av individens och personlighetens rätt. Men samtidigt tar hon avstånd från hans brist på känsla för och hänsyn till andra människor. Därvid anknyter hon till en helt annan idériktning under 1800-talet, nämligen den som representeras av Comte, Mill och Spencer.

Det är från Auguste Comte och positivismen, som Ellen Key övertagit begreppsparet egoism—altruism. Altruismen är en språklig nyskapelse av Comte (Aspelin 1958, II, s 253). Vi vet, att Ellen Key på olika vägar lärt känna positivismen, bl a genom väninnan Julia Kjellberg och genom Anton Nyström, som introducerade positivismen i Sverige.[4]) Som redan nämnts sammanträffade Ellen Key med Anton Nyström sommaren 1876. Redan då diskuterar Ellen Key Comte och hans filosofi i sina dagböcker. Hennes anteckningar visar, att hon skaffat sig en relativt god kännedom om positivismen. Hon är både kritisk och uppskattande. Hon tar i första hand upp religiöst-filosofiska frågor med utgångspunkt från sin dåvarande kristna tro. Hon kommer därvid in på frågan om självuppoffring. Hon skriver bl a (*Tankebok* IX, 9):

"Vill man veta sjelfuppoffringens gräns må man fråga sig: vinner jag dermed mitt egentliga 'jags' utveckling, eller förlorar jag det derigenom? Måste man svara ja derpå, så är offret oberättigadt. — I förra fallet må det gå hur långt som helst".

Anton Nyström utgav flera skrifter om positivismen. År 1875 utkom *Positivistisk Andakts-bok,* som avslutas med avsnittet "Ur Comtes lära". Comte framhåller här betydelsen av samverkan och oegennyttighet. Mot dessa egenskaper ställs egoismen, dvs det djuriska. Boken finns i Ellen Keys bibliotek på Strand. Med säkerhet vet vi, att hon studerat Nyströms stora arbete om Comte och hans lära, som bar titeln *Positivismen* och utkom 1879. Där citeras Comte ofta direkt. Bl a talar han om "vår egoism, huvudkällan till

mensklig olycka" (s 421). Ellen Key har studerat detta verk något av åren 1880—81. Det finns nämligen upptaget i en av hennes förteckningar över "Lästa böcker" (Ellen Keys samling 2: 2).

I brevväxlingen mellan Ellen Key och Julia Kjellberg dryftades positivismen under andra hälften av 1870-talet, sålunda innan Nyströms nyssnämnda bok utkommit. I ett brev den 28 november 1876 tar Ellen Key upp Comtes filosofi och följande år fortsätter diskussionen, varvid Nyström nämns. I ett brev den 11 juli 1877 behandlar Ellen Key Nyström tämligen utförligt och är i vissa avseenden kritisk mot honom. Men hos Comte har Ellen Key för första gången mött en för henne viktig central frågeställning om människans natur. Hennes individualism har i den medfödda känslan för andra funnit ett fruktbart balanserande element.

John Stuart Mill och dennes verk *Om frihet* studerade Ellen Key år 1878, vilket framgår av hennes brev till Anna Hierta-Retzius den 14 juni 1878. Hon nämner dessutom arbetet i dagboken från oktober samma år *(Tankebok* X, 124). Boken finns i biblioteket på Strand i en översättning till svenska från 1865. I Ellen Keys uttalanden kommer hennes stora uppskattning av Mill till klart uttryck. Dennes verk skulle få betydelse för henne i religiöst, politiskt och pedagogiskt hänseende. Mill var lärjunge till Comte och i sin skrift *Om frihet* tar han upp frågan om egoism och altruism, även om han inte ofta använder just dessa ord. Med utgångspunkt från frihetsbegreppet skriver Mill bl a (översättning 1865, s 18):

"Den enda frihet, som förtjenar detta namn, är den att söka vårt bästa på vårt eget sätt, så länge vi icke göra försök att beröfva andra deras eller att lägga hinder i vägen för deras bemödanden att uppnå den".

Pedagogiskt intressant är särskilt kapitlet "Om individualiteten såsom ett af välfärdens elementer". Här har Ellen Key mött något som skulle spela en väsentlig roll för henne, särskilt i hennes debattinlägg under 1890-talet men självklart även i *Barnets århundrade.* Mill betonar bl a att en "fri utveckling af individualiteten är en af välfärdens första väsentligheter" *(Om frihet* s 84). Varje människa skall ha rätt att utveckla sina olika anlag och egenskaper. Han skriver vidare (s 95):

"Då jag sagt, att individualiteten är detsamma som utveckling, och att det är endast individualitetens odling, som framalstrar, eller kan framalstra väl utvecklade menskliga väsenden, kunde jag här afsluta bevisningen: ty hvad ytterligare eller bättre kan väl sägas om en de menskliga angelägenheternas ställning, än att den bringar menskliga väsenden sjelfva närmare det bästa de kunna blifva?".

Mill understryker betydelsen av originalitet hos människorna, särskilt när den kommer till uttryck hos geniet: "Jag framhåller med denna eftertrycklighet vigten och betydelsen af geni, samt nödvändigheten af att tillåta det

fritt utveckla sig sjelf både i tankar och i handling" (s 97). Han talar även om, att ingenting hindrar "en regering öfver medelmåttor att vara en medelmåttig regering" (s 99). Han framhåller vidare, att "ovanliga individer" borde uppmuntras att bete sig på annat sätt än "massan" (s 100). En motvikt mot massans opinioner borde vara "den mer och mer framstående individualiteten hos dem, hvilka stå på de högsta stadierna af tankens utveckling" (ib). Samtidigt finns det emellertid i Mills skrift en motsatt tendens. Gränsen för den egna personlighetens utveckling bestämms av hänsyn till andra människor. Mill säger bl a att det är bra, "att fritt spelrum må blifva lemnadt åt omvexlande karakterer, med förbehåll att ingen orätt sker andra" (s 83). Han tillägger: "Det är i korthet önskvärdt, att individualiteten skall svara för sig sjelf uti sådana saker, hvilka icke ursprungligen röra andra" (ib). Mill hänvisar till W v Humboldts uppfattning om människans bestämmelse, som är "den högsta och mest harmoniska utveckling af hennes förmögenheter till ett fullständigt och sammanhängande helt" (s 85). Av intresse är följande konstaterande (s 93 f):

"Det är icke genom att nedtrycka till enformighet allt hvad som är individuelt hos menskliga varelser, utan genom att uppodla det och framkalla det, inom de gränser, som andras rätt och intressen fordra, som dessa varelser blifva ett ädelt och vackert föremål för betraktelse".

Ellen Key påträffade således hos Mill ett utpräglat individualitetskrav, men detta balanseras alltid av ett hänsynstagande till andra människor.

Även Herbert Spencer var påverkad av Comte. Hans bok om uppfostran, *Education: intellectual, moral, and physical,* hade Ellen Key studerat redan 1879 i dansk översättning ("Lästa böcker 1878—79—80-talet", Ellen Keys samling 2: 2). Hon studerade i fortsättningen flera av Spencers arbeten, såsom *The Data of Ethics* 1882 (brev till Julia Kjellberg 18/7 1882). Enligt vad Spencer framhåller i *The Data of Ethics* har egoism och altruism existerat jämsides med varandra sedan livets första dagar. Under utvecklingens lopp har det skett en övergång från familjealtruism till social altruism, som gradvis tillväxer.

I *Barnets århundrade* framhålls Spencers pedagogiska betydelse. Men Ellen Key anser, som vi redan sett, att denne "står i skuld till Rousseau" (BÅ II, s 158 f). Men detta "förringar ej i minsta mån Spencers förtjänst" (s 159). Hon fortsätter med följande sammanfattande värdering (ib):

"Emellertid är det sant, att Spencers bok icke lagt någon ny grundval för uppfostran utan att den snarare kan kallas krönet på den av Montaigne, Locke, Rousseau och de stora tyskspråkiga pedagogerna uppförda byggnaden."

Ellen Keys läsning av *On Education* skedde före mötet med Rousseaus *Émile* och har därigenom kanske blivit mera betydelsefull än den eljest skulle

ha varit för henne. Vid den följande jämförelsen mellan Ellen Keys idéer om uppfostran i *Barnets århundrade* och Spencers arbete skall den svenska översättningen *Uppfostran i intellektuelt, moraliskt och fysiskt afseende* (1883) användas.

Spencer uppehåller sig i stor utsträckning vid straffen. Om ett barn genom eget förvållande utsätts för kroppsliga skador, är dessa ett "straff": de är "de oundvikliga följderna af de handlingar, från hvilka de härröra" (s 142). Dessa "naturliga reaktioner" som följt av barnets "orätta handlingar" är omedelbara till sin verkan (barnet sticker sig exempelvis på en knappnål). Om ett barn (detta gäller dock ej de första åren) tappar bort eller förstör sina leksaker, är det "naturliga straffet" det obehag, som följer av förlusten (s 149). Sådana straff sätter Spencer mot "de konstlade straffen", exempelvis kroppsaga och andra typer av bestraffningar, vilka han anser mindre verksamma. Det gäller att bygga upp barnets erfarenhet, så att det får ett rätt begrepp om orsak—verkan (s 150). De naturliga straffen stör endast i obetydlig grad förhållandet mellan föräldrar och barn (s 153), medan detta däremot blir följden vid vredesutbrott, som yttrar sig i förebråelser och ingripanden (s 155). Man skall ej skydda barnet för mindre smärta utan t ex låta det lära känna eldens egenskaper (s 161). Spencer sammanfattar (s 162):

"Men med undantag af utomordentliga fall bör den plan som fullföljes gå ut på, icke att skydda barnet från de mindre faror det dagligen löper, utan att råda det och varna det för dem".

Spencer talar om "konseqvensdisciplinen". Det kan gälla allvarliga felsteg, t ex stöld. Om föräldrarna då visar starkt missnöje, verkar detta "till det goda i samma mån som tillgifvenheten är varm mellan föräldrar och barn" (s 165). Kroppsstraff alstrar fruktan och hämndgirighet, men "de naturliga konseqvensernas disciplin" alstrar hos barnet "en samkänsla med föräldrarnas sorg" och en önskan att genom någon gottgörelse återställa det vänskapliga förhållandet. På detta sätt uppkommer ett hinder för orätt beteende i framtiden (s 166). Vidare betonar Spencer, att man bör vara sparsam med befallningar: "Befall endast, när andra utvägar befinnas oanvändbara eller ej visat sig verksamma" (s 171). Han fortsätter: "Men *när* du befaller, gör det bestämdt och följdriktigt" (s 172). När befallningen är given, "vik aldrig sedan derifrån". Spencer betecknar ombytlighet som ett av uppfostrans värsta misstag. Konsekvens och följdriktighet är sålunda en synnerligen viktig punkt i hans system. Han gör vidare jämförelser med statsskickens utveckling. Han menar, att målet måste vara att inskränka "föräldrastyrelsen" och ersätta den med en barnets "sjelfstyrelse" (s 173 f). Men "under de första barnaåren är en ganska vidsträckt enväldsstyrelse af nöden" (s 174). Slutligen ställer Spencer kravet, att uppfostraren skall forma sig själv genom att utveckla självbehärskning och oavlåtligt studera

mellan å ena sidan Ellen Key och Spencer, å den andra Rousseau och Spencer, ligger som vi kan se på många punkter i öppen dag. Det kan dock nämnas, att uttrycket "det naturliga straffet", som Ellen Key använder, icke förekommer hos Rousseau utan endast hos Spencer. Rousseau talar i stället om "negativ uppfostran".

För Spencers syn på barnets utveckling är evolutionstanken viktig. Denna innebär, att förändringarna går från det allmänna till det individuella, från det enkla till det mer komplicerade och från det splittrade till det mer sammanhängande. Barnet inlemmas i enlighet härmed med åren helt naturligt i samhället. Denna uppfattning är i själva verket kärnan i Ellen Keys pedagogiska tänkande. I Spencers etik, som hon studerat ingående, bör hon ha mött tanken på att varje generation har ett moraliskt "arv", som motsvarar människans plats i den dittills existerande sociala utvecklingen. Det "växer in i" en viss grad av på en gång individualitet och sammanhang. Detta torde ligga bakom Spencers understrykande av det naturliga straffet som det enda behövliga.

Spencer kan även ha spelat en roll för Ellen Keys syn på den allmänna formella bildningen. Just i skriften *On Education* riktar han kritik mot denna teori, särskilt mot de klassiska språkens betydelse (jfr Wennås s 359 ff). Ellen Key bör sålunda redan före studiet av Anna Sandströms skrift ha varit förtrogen med denna debatt.

Comte, Mill och Spencer torde alla ha haft betydelse för Ellen Keys syn på frågan om egoism och altruism. Detta motsatspar utgör grundvalen för hennes pedagogik. Hon kan sägas ha valt en linje, som kom att ligga närmare Spencers än Comtes. Comte och dennes svenska lärjunge Nyström betonade i första hand altruismens betydelse, medan Spencer starkare betonar egoismen. Med eller utan påverkan av den senare räknade Ellen Key precis som Rousseau med vad hon senare kom att kalla en "berättigad egoism".

Hos både Mill och Spencer har Ellen Key dessutom kunnat hämta impulser och stöd inom ett annat område, nämligen i sin politiska syn. Hon hade vuxit upp i liberalismens anda. Av hennes brevväxling med t ex Anna Hierta-Retzius under 1870-talet framgår, att hennes politiska uppfattning var radikalt liberal: hon var republikanskt sinnad och frihetsidén spelade en stor roll för henne.[5]) Under 1880-talet skedde det en radikalisering, som i första hand berörde hennes religiösa tro men efter hand även synen på samhällslivet i stort. Detta ägde rum under intryck av vidsträckt läsning, bl a av positivisterna och Spencer i början av decenniet och av socialistisk litteratur under dess senare del.

Som radikal politisk skriftställare framträdde Ellen Key för första gången med skriften *Några tankar om huru reaktioner uppstå jämte ett genmä-*

le till D:r Carl von Bergen samt Om yttrande- och tryckfrihet. Tvenne föredrag af Ellen Key (1889). Ellen Key utgår här från Stuart Mills skrift *Om frihet* och kritiserar skarpt det samtida Sverige. Hon talar bl a om religionsförtrycket och betraktar den officiella kulturpolitiken som reaktionär. I denna skrift står Ellen Key dock fortfarande på liberalismens grund men vänder sig bestämt mot reaktionärer och s k gammalliberaler.

Under 1890-talet skedde ett närmande till socialismen. Genom Julia Kjellberg, som hade gift sig med den sydtyske socialistledaren Georg v Vollmar, fick Ellen Key kontakt med den tyska reformismen. Efter ett besök i Bayern inspirerades hon till skriften *Individualism och socialism* (1895). I denna uttalar hon sin sympati för socialismen, samtidigt som hon på flera punkter är kritisk mot denna. Hon är övertygad om att en social omdaning är oundviklig och nödvändig. Hon pekar dock på vissa faror. Inom socialismen visar man ofta bristande förståelse för det andliga, skapande arbetet (s 23 f). I ett tvångssamhälle finns det risker för "de skapande snillenas produktionskraft" (s 24):

"Flertalet vill aldrig det originella, det nya, utan detta tvingar sig på flertalet, genom ihärdiga anlopp. Skulle ett flertal helt kunna avskära möjligheten af dessa originella ansatser, blefve följden först ett stillastående, sedan en återgång i kultur".

Ellen Key pekar på att det finns olikheter, som ett socialistiskt framtidssamhälle ej kan upphäva, nämligen olikheterna i begåvning (s 26). I ett sådant samhälle skulle dock under- och överklassmärkena försvinna: "Alla skulle veta sig vara af hvarandras hjälp beroende *medarbetare*" (s 27).

Även i socialismen finner Ellen Key således ett stöd för solidaritetens idé: människorna strävar efter att visa varandra hänsyn. Hennes intresse för anarkismen är i sammanhanget intressant. Hon betecknar sålunda anarkismens idéer som en lycka för socialismen. Anarkismen för individualismens och självstyrelsens talan gentemot statsvälde och centralisation. Ellen Key tar bestämt avstånd från anarkismens våldsdåd men vill slå vakt om dess syfte, "den eldstod" i vilken riktning "löftets land" ligger, "där både individualismens och socialismens idéer slutligen skola gå upp i en högre enhet" (s 30). Ellen Key ser här uppenbart anarkismen som ett nödvändigt komplement till socialismen. Hon knöt f ö år 1900 i England personlig kontakt med anarkismens främste företrädare Krapotkin.

De pedagogiska problemställningarna hos Ellen Key har emellertid även i högsta grad sammanhang med debatten i Sverige om en enhetsskolereform. Tanken återkommer i olika varianter hos t ex Fryxell, Agardh, Geijer, Almqvist, Rudenschöld, Siljeström och Fridtjuv Berg (Sjöstrand 1965, ss 72, 88 f, 111, 170, 202 f, 227 f; jfr Herrström 1966 ss 16—33). Den grundläggande frågan gällde att å ena sidan skapa en "medborgarskola", där eleverna un-

derkastades en gemensam fostran och lärde sig ta hänsyn till varandra men att å den andra slå vakt om individens självförverkligande.

Fryxell kände Ellen Key väl till som historiker, men det är osäkert om hon varit förtrogen med hans pedagogiska tänkande. För Agardh är idén om valfriheten viktig (Nordin ss 352, 357, 420, 436). På flera punkter råder det likheter mellan Agardhs skolprogram och Ellen Keys. Utöver valet av ämnen kan nämnas fri flyttning, självverksamhet, harmonisk utveckling av anlagen och förening av likartade kunskapsgrenar. Det är inte osannolikt att Ellen Key påverkats av Agardh. Vi finner nämligen hans namn i hennes föreläsningsmanuskript från 1890-talet, och det kan beläggas, att hon på Kungl Biblioteket år 1896 lånat Agardhs *Samlade skrifter* samt hans *Statsekonomisk statistik öfver Sverige.*

Med Geijers författarskap har Ellen Key sedan ungdomsåren varit väl förtrogen. Man kan utgå från att hon känt till hans pedagogiska skrifter. Hon har även stiftat bekantskap med hans personlighetsfilosofi. Om dennas innebörd kan det fortfarande råda delade meningar, men det förefaller, som om Ellen Key i den funnit stöd för sitt krav på individualitetens rätt.

Ellen Key var sedan ungdomsåren även väl hemmastadd i Almqvists författarskap. Under 1890-talet tog hon upp ett intensivt studium av denne. År 1893 höll hon sitt bekanta föredrag med titeln "Sveriges modernaste diktare Carl Jonas Ludvig Almqvist", vilket publicerades i *Ord och Bild* 1894 och utkom i bokform 1897. Att Ellen Key påverkats av Almqvist i äktenskapsfrågan är ovedersägligt. Hon framhåller Almqvists syn på man och kvinna: "De är hvarandras jämlikar, ehuru ej hvarandra lika" (Key 1897, s 33). I Almqvists äktenskapssyn blir det fråga om individens rätt att förverkliga sig i frihet utan att förtryckas. Det rör sig om ett ömsesidigt hänsynstagande. Ellen Key kommer emellertid även in på direkt pedagogiska frågor hos Almqvist. Hon skriver sålunda (s 40):

"På undervisningens område var han en nästan profetisk nydanare. Han antydde folkskolans rätta utveckling, innan folkskolorna börjat verka, uttalade tanken om folkhögskolor och lärarseminarier, långt innan sådana uppstodo. På elementarskolans område var han valfrihetens och självverksamhetens genialiske målsman och yrkade att de klassiska studierna endast böra brukas som invigning i den klassiska litteraturen".

Sedan Ellen Key betecknat Almqvist som "nästa århundrades samtida", gör hon följande viktiga anmärkning: "Man finner hos honom den altruistiskt sympatiska strömningen, som utmynnar i sociala omdaningsplaner, på samma gång som öfvermänniskoteorier" (s 42). Ellen Key har sålunda hos Almqvist funnit stöd för föreningen av individualitetens tillvaratagande och gemenskapstanken eller kravet på hänsynstagande till andra.

I *Barnets århundrade* kommer Ellen Key också in på Rudenschöld och

ståndscirkulationen. Hon anser, att denna främjas genom för alla "gemensamma bildningsskolor" (BÅ II, s 78). I själva verket hade hon mycket tidigt varit inne på dessa tankar. Hon säger själv därom *(Tankebok* VIII, 36):

"Långt innan jag i år (1872) läste 'Ståndscirkulationen' hade dess idé synts mig den enda jemvigtsgrundsats genom hvilken samhällets lugna läge skulle kunna bibehållas, hvarje menniska får sin plats. Att den dumma grefven blir dräng och den qvicka drängen statsråd — detta är det enda sätt hvarigenom hvarje naturgåfva får sin plats och en lämplig verksamhet".

Thorsten Rudenschölds *Tankar om ståndscirkulationen* utkom 1843. Boken finns i biblioteket på Strand i den ursprungliga upplagan. Den är fylld av religiöst-kristna föreställningar som grundval för ett starkt socialt patos. Den kristna grundinställningen har säkert varit tilltalande för Ellen Key 1872 men kan knappast ha varit det år 1900. I varje fall har hon i *Barnets århundrade* främst framhävt bokens rent sociala aspekter. Rudenschöld säger visserligen, att ståndscirkulationen är "den sanna christendomens praktiska tillämpning på och införande uti det jordiska samhällslifvet" (Rudenschöld s 9). Det rör sig om något mindre än den kristna förbrödringstanken. Målet är att sammanföra och blanda de olika klasserna med varandra. Som ett medel för detta ser Rudenschöld en "allmän Folkuppfostran" (s 66). För den skola, där detta skall ske, tänker han sig två grundläggande principer: 1) "Att kroppsarbetet inympas på skolan, såsom en väsentlig del af dess öfningar" (s 143) 2) "Att skolans allmänt menskliga underlag blir gemensamt för hela nationens barn af alla samhällsklasser" (s 144). Av dessa två punkter har den förra mindre intresse för Ellen Key. Den andra får däremot avgörande betydelse. Ellen Key har här direkt kunnat knyta an till ståndscirkulationen som ett uttryck för individualitetens självförverkligande. Gemensam folkundervisning var ett villkor i sammanhanget. Men därmed blev samtidigt fostran till hänsyn, trots Rudenschölds egen kristna bakgrund, ett krav som Ellen Key kunde gilla.

P A Siljeström var en annan företrädare för enhetsskoletanken. Han krävde i samarbete med Rudenschöld "fasta folkskolor för massan av folket" (Sjöstrand 1965, s 175 f). Frihet och jämlikhet är grundläggande begrepp i Siljeströms pedagogiska åskådning (se Magnil 1970). Individualitetsbegreppet finns klart uttalat hos Siljeström: "Frihet — ett banalt ord och ett mångtydigt! Hvad är frihet? I sjelfva verket ingenting annat än rättigheten för hvar menniska att göra sin individualitet gällande" (a a s 7). Jämlikhetstanken grundas på att alla människor har samma upphov, dvs Gud. Med utgångspunkt från denna idé önskar Siljeström sålunda att alla "folkklassers" barn bör gå i samma skola (s 13). Siljeström refererar därvid till Broocman och Lefrén. Siljeströms åskådning sammanfattas med orden:

"Vid fostran måste allas likhet i människovärde bli en avgörande synpunkt. Vid anlagens fria utveckling är det däremot de individuella olikheterna som skall beaktas" (s 21).

Relationerna mellan Siljeström och Ellen Key kan här inte närmare utredas. Siljeström var medlem av Lantmannapartiet i riksdagen, varför Ellen Key bör ha känt till honom ganska väl. Vidare har hon mött honom i pedagogiska sammanhang, bl a på flickskolemötena i Stockholm på 1870-talet. Vi kan dock inte belägga om eller i vad mån Ellen Key studerat Siljeströms skrifter. Men i varje fall befinner sig Ellen Key på samma idéhistoriska linje. Siljeström har studerat J S Mills *On Liberty,* vilket är belagt genom lån på Kungl Biblioteket (Magnil s 6). Individualism i förening med tron på ett allmänt människovärde är gemensamma drag hos Siljeström och Ellen Key.

År 1883 tog Ellen Key del av Fridtjuv Bergs skrift *Folkskolan såsom bottenskola,* vilken utkommit samma år ("Lästa böcker 1878—79—80-talet", Ellen Keys samling 2: 2). För sitt krav på en "för alla samhällsklasser gemensam barndomsskola" hänvisar Berg till Comenius (s 7). Han skiljer mellan barn och ungdom. Han anser, att den utbildning, som samhället ger barnen, bör vara "en för alla likartad och afse allmänt grundläggande bildning". Den som ungdomen får bör däremot vara "en olikartad och åsyfta särskildt individuell utbildning" (s 45). Berg understryker rådande orättvisor: "Folkskolebarn äro nämligen ej af Gud utrustade med mindre begåfning eller bestämda för lägre samhällsställning än elementarskolebarnen" (s 53). Berg vänder sig mot den sortering som sker: bättre skola för rikemans barn och sämre för fattigmans barn (s 59). Detta är en kränkning av människan. Han fortsätter: "Det är klart att ingen samkänsla är möjlig utan samlif, utan gemensamma fröjder, sorger och sträfvanden" (s 60). Bottenskolan gäller sålunda endast barndomen, dvs tiden upp till 14—15 år (övergången till ungdomstiden för flickor sker vid 13—14 år, för pojkar vid 15—16 år). Vid den fortsatta utbildningen i ungdomsskolorna skall det sålunda bli fråga om mer individuellt anpassad undervisning, varmed Berg förmodligen avser exempelvis skilda linjer.

Barndomsskolan skall ge en "allmänt grundläggande bildning". Detta är ju samma tanke som vi funnit hos Ellen Key, som dock låter denna skolform börja senare. När Berg betonar den likartade utbildningen i barndomsskolan men låter denna följas av en senare individualisering, hänger detta samman med hans syn på den mänskliga utvecklingen (s 25 f):

"Utveckling betyder nämligen intet annat än öfvergång från ett osammanhängande, bestämdt och mera likartat tillstånd till ett sammanhängande, bestämdt fördeladt och tydligen olikartat tillstånd, dvs den är detsamma som artikulering, differentiering, fortskridande individualisering".

Barnet är alltså i tidigare år ännu ej utvecklat på ett så individuellt sätt,

att det blir nödvändigt med en olikartad undervisning. På denna punkt har emellertid Ellen Key en helt annan uppfattning. Hon vill ju från början ta hänsyn till barnens individualitet. Av denna anledning önskar hon, att barnet ej skall tillbringa sina tidigare år i någon offentlig skola. Hemskolan skall därför enligt henne då överta skolans uppgifter. Men då det gäller att senare organisera en gemensam skola till 15-årsåldern och därefter högre skolor med skilda linjer kan hon instämma med Berg. Det bör emellertid anmärkas, att Ellen Key aldrig använder ordet bottenskola.

Både Ellen Key och Berg står i ett gemensamt beroende av Mill och Spencer. Hos den senare har bägge fått sitt stöd för evolutionstanken i synen på barnens utveckling och skolans anpassning därefter (se för Bergs del det ovanstående citatet). I anslutning till Spencer är både Berg och Ellen Key ense om de ärftliga anlagens betydelse, även om de har olika synpunkter i frågan om vid vilken tidpunkt differentieringen skall sättas in.

Ellen Key kan sålunda placeras in i en bestämd pedagogisk svensk tradition, som hör samman med kraven på en enhetsskolereform. Hon har mycket gemensamt med denna, men vad dess enskilda företrädare angår torde hon än ha instämt och än ha opponerat sig. När det t ex gäller fostran till hänsyn bör Rudenschöld och Berg företrädesvis ha väckt hennes intresse, även om hon längre fram i livet ej kunnat dela exempelvis Rudenschölds strängt religiösa uppfattning. I fråga om synen på individualitetens rätt till utveckling ansluter hon sig till Agardh, Rudenschöld och Berg. Hon kan dock knappast ha gillat Bergs tanke på en klar differentiering först vid 15-årsåldern.

Ellen Key hade en stor beläsenhet. Det är i viss mån förståeligt, att hon beskyllts för att hennes pedagogiska synpunkter skulle vara "läsefrukter". Mot en sådan ståndpunkt måste man dock ställa konsekvensen och stabiliteten i hennes åskådning. I de föregående avsnitten av min undersökning har visats, hur hennes pedagogiska syn gestaltade sig i "Tankeböckerna". Redan i början och mitten av 1870-talet har hon här lagt fram sina pedagogiska huvudprinciper. Dessa är till väsentlig del utformade redan före mötet med Rousseau och Spencer. Det är intressant att jämföra de synpunkter, som Ellen Key framlägger i sina "Tankeböcker" och i *Barnets århundrade* 25—30 år senare. Konsekvensen och överensstämmelsen är slående.

Ellen Key har naturligtvis hämtat incitament från skilda författare, men hon har i regel självständigt tagit ställning till vad hon mött. Hon har utvecklats under olika påverkan, smält intrycken och skapat en syntes, som till sin kärna förblir självständig. Även om hon tagit intryck av t ex Rousseau, Spencer och Nietzsche, har hon samtidigt som vi sett klart markerat ett eget kritiskt ställningstagande. Det kan räcka med ett enda citat ur *Barnets århundrade* för att belysa detta (BÅ II, s 151):

"Att alltför avsiktligt ordna dessa (förhållanden) och att alltför mycket vilja uppfostra genom yttervärlden, men för litet genom fantasien och känslan, detta är Rousseaus — och efter honom Spencers — väsentliga fel. Att vilja först uppfostra de realistiskt-praktiska förmögenheterna, sedan känslan och fantasien, såsom båda anbefalla, detta visar att ingendera sett nog djupt in i barnets själsliv".

Noter

1) I Høffdings arbete *Jean Jacques Rousseau og hans filosofi* finns talrika anteckningar och förstrykningar. Man kan sluta sig till att Ellen Key studerat boken med instämmande. Visserligen har hennes grundåskådning beträffande Rousseau redan varit utformad vid mötet med Høffdings bok, men det är sannolikt, att vissa idéer tack vare denna kommit att framhävas starkare i *Barnets århundrade*. Jag tänker då ej exempelvis på betonandet av "naturens egen uppfostran" utan mer på vad Høffding i kapitlet "Det paedagogiske Problem" (ss 128—142) kallar för negativ och avvärjande uppfostran. Den utredning, som han där gör, tycks Ellen Key helt ha accepterat. Vidare kan man peka på Rousseaus tanke, att det är genom härdning som barnet blir en fri människa. Betydelsefullast i sammanhanget är nog Høffdings understrykande av att Rousseau ville hävda ett "barndomens evangelium", dvs att barndomen ej skall betraktas som ett rent förberedelsestadium. Detta krav spelar en viktig roll i *Barnets århundrade*.
2) Jfr Röhrs: *Jean-Jacques Rousseau. Vision und Wirklichkeit,* s 163 ff.
3) En klargörande översikt över Nietzsches roll i Ellen Keys författarskap har lämnats av Harald Beyer (1958). Ellen Keyavsnittet bär titeln "Diskusjonen omkring Nietzsche" *(Universitetet i Bergen.* Årsbok 1958, ss 147—155). Vid sin behandling av Ellen Key utgår Beyer från Vitalis Norström och betonar, att när denne just angrep Ellen Key, berodde detta inte på att han hade något särskilt emot henne, "men fordi hun syntes ham en eksponent for tidsånden" (s 141). (Jfr Lengborn 1971, s 15 f).
   Beyer uppehåller sig särskilt vid skriften *Individualism och socialism*. Den uppfattning, som Beyer företräder i fråga om förhållandet mellan Ellen Key och Nietzsche, överensstämmer i det stora hela med min egen.
4) Anton Nyström och positivismen har ur perspektivet frihet och jämlikhet behandlats av Irene Andersson m fl (1971).
5) Ellen Keys far, Emil Key, blev som ledamot av den nya tvåkammarriksdagen en av ledarna för det 1867 bildade Lantmannapartiet. Ellen Key tjänstgjorde som vi sett i kap II de närmaste åren tidvis som faderns sekreterare, vilket bidrog till att hon tidigt blev väl förtrogen med politik och riksdagsliv. I hennes dagboksanteckningar kommer hennes intresse för arbetarfrågan till uttryck. I oktober 1871 reflekterar hon över socialismen: "Och på samma gång likväl som industrien tämjer naturkraften uppväxer det en annan omtämjd makt: arbetarnas rätt, socialismens problem. Hur lösa dem?" *(Tankebok* VII, 66). Var Ellen Key under mitten av 1870-talet politiskt hörde hemma behöver man inte betvivla. I en notis i "Tankeböckerna" bekänner hon sig entydigt till Lantmannapartiet *(Tankebok* VIII, 47).

VI. Bildningsbegrepp och bildningsmål

Ellen Keys pedagogik kretsar i hög grad kring begreppet bildning. Detta är emellertid inte från början entydigt hos henne utan undergår vissa förändringar. I nära samband med detsamma står en rad frågor, t ex förkastande av examensväsendet, urvalet av ämnen på skolschemat. Ellen Keys uppfattning måste givetvis också härvidlag studeras mot bakgrunden av den internationella och den inhemska debatten i frågan.

I uppsatsen "Själamorden i skolorna" i *Verdandi* 1891 använder Ellen Key sig fortfarande av begreppet allmänbildning, även om hon är kritisk mot detta (s 88):

"Innan 'allmänbildningens' fantom jagas bort ur skolplaner och ur föräldrahufvuden, samt *individens bildning* blir den realitet, som kommer i stället, skall man fåfängt uppgöra reformplaner".

Längre fram i uppsatsen talar Ellen Key därför enbart om bildning. Denna utgör en kontrast till betyg, examina och faktakunskaper. Bildning är det som stannar kvar av "inre bilder, vibrerande känslor och tankeförbindelser" (s 97; jfr BÅ II, s 121). Endast på denna väg utvecklas personligheten. Ironiskt konstaterar Ellen Key: "Examens väl ordnade, etiketterade burkvetande går däremot snart förloradt". Den som genom valfritt "självarbete" lyckats bibehålla kunskapshåg och arbetsduglighet "skall sedan lätt kunna fylla de luckor, hvilka denna studiemetod kan hafva lämnat i fråga om insikter" (*Verdandi* 1891, s 98). Om man väl uppfattat "det stora sammanhanget i tillvaron" kan man ej förlora sin bildning. Man kan alltid se klart och känna intensivt.

Bildning utgör alltså en motsats till minneskunskap. Den rör personligheten i sin helhet, både omdömesförmåga och känsloliv. De skolämnen, som närmast kommer i fråga för detta slags bildning, är de rent humanistiska, dock inte de döda språken utan närmast historia, modersmål, litteratur och geografi. Historia får en speciell roll, eftersom dess studium avser även litteraturhistoria och kyrkohistoria m m (ib s 94).

Under 1890-talets lopp fördjupades Ellen Keys syn på bildningsbegreppet. År 1897 utgav hon en verdandiskrift *Bildning. Några synpunkter.* Den bygger på ett föredrag, som hon samma år hållit i Stockholms socialdemokratiska kvinnoklubb. Här ventileras bildningsbegreppet mera ingående ur skilda synpunkter. Inledningsvis säger hon, att hon skall använda bildning uteslutande i betydelsen allmänbildning, som alltså nu åter accepteras. Kritiken vänder sig nämligen i viss mån mot "förståndets bildning". Denna hör samman med "den olyckshändelsen att skolan omdanar ett huvud till ett kryddskåp" (s 4). Vad som fordras är en "hjärtats bildning", som bl a innebär, att "allmänmänskliga intressen" har blivit en "hjärtats angelägenhet" (s 5). "Förståndets bildning" har likväl sitt berättigande, då den ger individen "en stor syn på sin egen och andra människors tillvaro" (ib). En akademiker kan därför sakna förståndets bildning. Hos en annan person med stora kuskaper sover kanske "skönhetssinnet". Här är det "smakens bildning" som saknas (ib). Det finns även en "sättets bildning". Till sist finner Ellen Key det dock oegentligt att söka skilja mellan exempelvis hjärtats eller förståndets bildning: "Ty denna (bildningen) är sammansmältningen af de skilda bildningsmomenten till en helhet: den är alla förmögenheters växelverkan sins emellan". Det är väl detta som nu avses med ordet allmänbildning.

Alla kan dock inte bli bildade, ty "för bildning fordras nämligen naturanlag" (s 6). Detta senare är inte lätt att definiera, men det ger bl a förklaringen till att en person med hög utbildning kan sakna bildning. Föreställningen om ett "bildningsanlag" utgör icke desto mindre en svag punkt i framställningen.[1])

I skolan är undervisningen alltför ofta "ensidigt förståndsmässig" (s 7). I detta sammanhang hänvisas till en skrift 1893 av den finske författaren V Vasenius med titeln *Fantasiuppfostran,* vari samma kritik förekommer. Vasenius anser t ex inte studiet av grammatik bildande. Han tänker då särskilt på de klassiska språken. Hans egen definition av ordet bildning lyder (a a s 16):

"Med bildning förstå vi nu icke ensamt utvecklingen af en viss själsförmåga, utan vi förstå därmed förmågan att se det lefvande lifvet med klar och oförvillad blick, draga riktiga slutsatser därur och med liflig sympati arbeta för det ädlas seger".

Denna strävan mot helhet överensstämmer med vad Ellen Key själv understrukit. Vasenius framhåller dessutom historien men framförallt litteraturläsningen som viktig: "Den fosterländska litteraturen är alltså det rätta fältet för den fantasiuppfostran jag ville sätta emot förståndsuppfostran" (s 17). "Fantasiverksamheten" omfattar i sin tur ingenting mindre än hela människan med hennes "åskådning, inbillningskraft, känsla, förstånd

och vilja" (s 18). Vasenius menar, att undervisningen i nationallitteraturen kan resultera i "1) näring åt och uppfostran af alla själsförmögenheter 2) känsla af frihet och individuell självständighet 3) samhörighetskänsla, besegrande af egoism och bildande af höga etiska ideal samt 4) öfvergående af det inhemtade i praktisk färdighet" (s 21).

Ellen Key framhåller själv, att vissa av Vasenius' synpunkter överensstämmer med hennes egna. Hon pekar bl a på erfarenheten, "att bildningsresultaten blifva allt mindre, medan kunskapsmassorna blifva större" (*Bildning* s 10). Litteraturläsningen bör emellertid utsträckas till världslitteraturen. Under sådana förutsättningar kan litteraturen få "samma etiska intresse som historien".

I fortsättningen framhåller Ellen Key, att bildning endast vinns genom att "lärjungarne fritt få tänka, göra slutsatser och fälla omdömen". Läraren måste vidare i sin undervisning försöka binda samman de olika kunskapsområdena (ib). En svaghet i skolsystemet har nämligen varit, att eleverna inte har lärt sig att på egen hand fortsätta den egna bildningens väg (s 11). Här nämns en skrift av N Ohlsson-Hörle om *Folkundervisningens anpassning till den modärna kulturen.* "Inproppningsmetoden" blir en hämsko för fortbildningsdriften. Skolan "ger insikter och färdigheter, hvilka hvarken äro organiskt förbundna med lifvet, ej häller med hvarandra" (s 11 f). Examensväsendet i skolan står i vägen för den verkliga bildningen. Men tyvärr förhåller det sig så, att "endast djupgående omdaningar af samhällsförhållanden kunna medföra det nu rådande skolsystemets fall" (s 13). Till dess kan man ej sällan finna, att "den mäst äkta bildningen träffas ofta hos dem, hvilka icke, eller i jämförelsevis ringa grad, erhållit en systematisk undervisning i en skola eller vid en akademi utan som i stället gått självbildningens väg". Dessa människor äger en rörlig fantasi och ett livligt känsloliv och ser lättare sammanhanget mellan orsak och verkan m m. Hon tänker härvid bl a på enkla människor ur "arbetsklassen".

Bildning är enligt Ellen Key en livsprocess. Hon hänvisar då särskilt till Goethe (s 16; jfr s 18), som hon kallar "stiftaren av bildningens religion". Därtill anknytes ett socialt perspektiv:

"Intet är en mera obestridlig sanning än att olikheten i bildningsgrad utgör det djupaste af alla klassmärken. Förståelse, tankeutbyte, samkänsla är möjlig mellan dem, som i någon mån äga liknande lifsvärden (— — —), och det är bildningsgraden, som framför något annat afgör hvilka lifsvärden, som för oss blifva de högsta och dem hvilka vi alldeles ifrigast eftersträfva".

Bildningens utveckling börjar ingalunda med skolan utan ibland mycket tidigare. Den grundläggs inte, när man lär känna luftens kemiska sammansättning, utan när man exempelvis njuter av den rena luften (s 13). Bildning förekommer "på hvarje punkt och i hvarje moment då känslor, tan-

kar och handlingar genomtränga och bestämmas af våra insikter" (s 18). Därmed sammanhänger, att "den kunnige söker insikter i skilda fack, den bildade söker sammanhang, översigt, helhet, syntes" (s 20).

I ett av kapitlen behandlas "sättets bildning". Det heter där, att "bildning medför känslighet för behaget af det vackra och obehaget af det fula" (s 23). Kvinnan förvärvar mycket lättare ett bildat sätt än mannen. Över huvud taget "torde rörligheten i hennes fantasi och värmen i hennes känsla göra hennes bildningsanlag större än mannens" (s 25). Mellan kvinna och man föreligger alltså naturbestämda olikheter. Ellen Key förnekar fördenskull inte uppfostrans betydelse:

"Ju mer man lär den obildade — vare sig det är ett barn eller en vuxen — att finna det vackraste och bästa sättet att utföra äfven den minsta handling, desto mer utvecklar man förmåga att äfven på högre områden bruka den urvalets konst, som är liktydig med en fullkomnad förståndsutveckling, och desto mer väcker man den kärlek till det sköna i alla former, hvilka redan Platon ansåg som uppfostrans sanna mål".

Liksom konstnären formar sitt stoff skall man "bilda en människa" av sådana råämnen som förstånd, kunskapsförmåga, känsla, fantasi, skönhetssinne och kroppsliga förutsättningar, så att det uppstår "en inbördes harmoni", där "såväl kroppens och själens krafter, som de olika själsförmögenheterna sinsemellan samvärka och sammansmälta till en ny skapelse" (s 26). Ellen Key menar å andra sidan, att de s k bildningsanlag, som hon inledningsvis berört, "afgöra om en person blir värkligt bildad eller icke" (s 26 f). Fördenskull kan man inte blunda för "de oerhörda olikheter och orättvisor, som ännu råda med afseende å bildningsmedlens tillgänglighet" (s 27). Både bildningsanlag och bildningsmöjligheter skiftar således bland människorna. De förra är naturbestämda, medan de senare är socialt reglerade. Ellen Key tänker sig emellertid, att man på längre sikt skall kunna upphäva skillnaderna i bildningsanlagen:

"Men ingen omdaning af samhällsförhållanden, endast en mycket djup inträngande kultur kan — och skall, fast efter mycket långa tidsförlopp — utjämna den af naturen själf afgjorda olikheten i fråga om människans bildningsanlag".

Förloppet härvid tecknas med följande ord:

"Den sociala nydaningen måste följas af den djupare nydaning, genom hvilken släktled efter släktled bygger upp en högre mänsklighet. Och vi torde sålunda böra räkna med århundraden, kanske med årtusenden, innan vi kunna hoppas, att jorden skall bära den fagra bördan af en genombildad mänsklighet".

Efter en samhällsomdaning, genom vilken skillnaderna i de yttre bildningsmöjligheterna utjämnas, skall m a o en fördjupning av kulturlivet följa. Detta medför på mycket lång sikt, att de medfödda bildningsanlagen

förändras. Ellen Key tycks sålunda dela Darwins syn på utveckling och ärftlighet, så som hon uppfattat denna (BÅ I, s 21). Förvärvade egenskaper kan efter längre tidrymder bli ärftliga. Ett bildningsanlag kan därmed fortplantas till ett allt större antal människor.

Ellen Keys syn på bildning i den nu refererade skriften utgör bakgrunden till hennes ståndpunkt i *Barnets århundrade*. I "Framtidens skola" utgår hon på nytt från Goethe, som betonat vikten av "utvecklingen av våra förmögenheter". Till dessa räknar Ellen Key själv bl a iakttagelse, slutledning och omdöme men framförallt känslan, som hon anser vara förtryckt i samtidens skola (BÅ II, s 63). Hon vänder sig skarpt mot de "grundfalska fördomarna", att matematik och grammatik skulle utveckla "förståndsförmögenheterna" (ib). Ellen Key torde vad grammatiken angår ha haft de klassiska språken och inte minst latinet i åtanke. År 1883 hade S A Hedin i sin broschyr *Om latinherraväldet* förnekat den latinska själsgymnastikens förträfflighet (Kihlberg s 94). Redan vid riksdagen 1880 hade Hedin f ö tagit upp frågan och i sina angrepp på latinet fått stöd av bl a Emil Key (s 93). Ellen Key var vid denna tid faderns privatsekreterare.

Ellen Key siktar för sin del till något helt annat än läsning av klassiska språk, då hon skriver: "Livet — naturens och människans liv — detta ensamt uppfostrar för livet" (BÅ II, s 64). De ämnen, som kan förmedla denna uppfostran är naturkunnighet, geografi, historia, konst och litteratur. Dessa ge "minnet verkliga värden", ty de "lära förståndet iakttaga, urskilja och bedöma, känslan att brinna för och med sin värme sålunda sammansmälta det skilda stoffet till den enhet, som ensam är bildning". Efter inhämtande av vissa "oumbärliga" färdigheter som de fyra räknesätten och stavning m m, det obligatoriska underlaget för den vidare bildningen, skall arbetet på individuell grund knytas till de angivna kärnämnena.

Längre fram räknar Ellen Key till dessa moderna språk, modersmålet, naturvetenskap och matematik, historia och geografi. Här har alltså konsten bortfallit, troligen därför att hon tänker sig, att detta ämne skall ingå i historien (s 73 f). Grammatiken är obehövlig för modersmålet, och vad de främmande språken angår är den endast nödvändig i den mån den fordras för själva litteraturstudierna. Dessa är m a o viktigast i både modersmål och främmande språk (s 74). Något senare talar Ellen Key inte desto mindre om "de fyra huvudämnena", varmed hon avser historia och geografi, naturvetenskap och matematik. Modersmål, språk och litteratur finns således inte med i detta sammanhang. Detta är överraskande, men sannolikt menar Ellen Key att litteraturen skall behandlas och utväljas i anslutning till huvudämnena, närmast då historia.

Naturvetenskapen skall studeras i nära samband med naturens egna växlingar. Eleverna skall själva göra iakttagelser och dra slutsatser, ty

”detta är allmänbildning” (s 76) och ”inverkar på känsla och inbillning, lika väl som tanke och karaktär” (ib). Detta erinrar i viss mån om Spencers uppfattning.

Men historia intar som man kan vänta en särställning bland huvudämnena. Den kretsar, sedan krigen rensats bort, kring ”människans utvecklingshistoria” (s 77). Ellen Key fortsätter: ”Den (historien) skall meddela de stora dragen av etnografien, av samhällsläran, av de ekonomiska principerna, av de stora personligheternas liv, av religionernas, konstens och litteraturens historia”. Historien blir därmed som antytts själva kärnan i den humanistiska bildningen. Men även geografien får en rangplats. Detta torde bero på det perspektiv, som detta ämne enligt Ellen Key öppnar åt skilda håll. Ellen Key företräder här samma uppfattning som Anna Sandström framlagt i bl a skriften *Realism i undervisning eller språkkunskap och bildning.*

Den s k ”harmoniska utbildningen” i den vanliga svenska skolan har inget gemensamt med verklig harmonisk utveckling: ”Vad som erhålles på skolans kavelbräde, i dess hackbo, det är något helt annat!” (BÅ II, s 65). Allmänbildningen inom Ellen Keys framtida skola, som tar vid då den för alla lika grundvalen är lagd, blir individuellt utformad och får nu åter en annan, positiv betydelse än i uppsatsen ”Själamorden i skolorna”. Därvid avvisar hon examina, betyg och belöningar. Ett ”mogenhetsprov” skall visserligen förekomma, men vid detta blir inte detaljkunskaper utan ”helheten av bildningen” avgörande (s 67). Man kommer inte att lägga vikt vid ”inpluggandet av enskildheter” utan vid ”helhetstillägnelsen” (s 76).

Ellen Key är lika kritisk mot den passivt lyssnande eleven som mot den lärjunge, som mekaniskt apar efter en modell. Var och en skall själv söka sig fram mot den rätta lösningen: ”Detta är verklig uppfostran, detta leder till äkta bildning” (s 68). Endast självverksamhet kan skapa bildning. För Ellen Key blir det på så vis även fråga om ett slags karaktärsfostran. Självverksamhet är förutsättningen för den ”helhet” som kännetecknar all bildning.

I en tidigare skrift från 1895, *Individualism och socialism,* hade Ellen Key tagit upp bildningen med hänsyn till kravet på jämlikhet. Varje individ skall oberoende av begåvning få lika möjlighet till bildning. Men då det här rör sig om vuxna människor, tycks hon avse bildningsmöjligheterna efter skolan. Det är sålunda realiter fråga om folkbildning, även om just detta uttryck inte används. Vid sidan av bildning och allmänbildning tar hon emellertid efter 1900 upp just detta begrepp. Skriften *Folkbildningsarbetet särskildt med hänsyn till skönhetssinnets odling* utkom 1906, sålunda mellan 1:a och 2:a upplagan av *Barnets århundrade.*

Folkbildningsarbetet skall bygga vidare på folkskolan för dem som inte får annan utbildning. Folkskolans mål anges med orden (a a s 18):

"Idealet är ju att erhålla en enda 'folkskola', där en full kroppslig bildning — genom gymnastik, idrott, lek och dans — komme alla till godo; där teckning efter naturen vore lika grundläggande som skrifning; där innanläsning höjdes till välläsning; där naturkunnigheten utvecklades till sammanhängande naturstudium — i hemorten som på resor — under höst och vår; där all undervisning syftade icke till en examen men till säkerhet och lust i bruket af alla bildningsmedel".

Men om detta mål kunde nås, behövdes ju egentligen inte något ytterligare folkbildningsarbete. Egenartat nog saknas de humanistiska ämnena i citatet ovan. Men man har svårt att tänka sig, att detta är någonting annat än ett förbiseende.

Ellen Keys krav på att folkuppfostran skall ge varje människa möjligheter att utvecklas på sitt individuella sätt, bör även sättas i förbindelse med den stimulans, som hon härvidlag kan ha fått genom kontakten med Björnson och folkhögskolan. Som framgått av kapitel II hade hon tidigt vunnit erfarenhet av den fria folkbildningen i form av s k torsdags- och söndagsskolor. Därefter följde en period, då folkhögskoletanken stod i centrum för henne. Eftersom vi tidigare behandlat Ellen Keys förbindelse med danska, norska och svenska strävanden skall i det följande kortfattat närmast den idémässiga bakgrunden beröras. Tyngdpunkten kommer då att förläggas till frihetsbegreppet ur pedagogisk och politisk synpunkt.

Då Björnson 1873 föreläste i Stockholm om Grundtvig med bl a Ellen Key som åhörare, framhöll han, att fädernas gudalära och gärning är den grund, varpå man kan "danne en begeistret trang i barnet till ett begeistret liv, give det store, stille väckelsetimer" (Wittrock 1953, s 96).

Man kan i detta sammanhang åberopa Hal Kochs arbete om Grundtvig (1941). Grundtvig ville göra hemmet till "uppfostrans egen härd" (s 184). Han kritiserade det rådande systemet i barndomsuppfostran. För honom är barndomstiden "fantasitiden" och "därför skall uppfostran icke inrikta sig på förstånd eller känsla, som ännu icke är utvecklade, utan genom bild, myt och berättelse göra livet åskådligt" (ib). Uppfostrans mål är inte att meddela kunskaper "utan utveckling av människonaturen", "icke kunskaper och död lärdom utan väckelse" (s 184 f). Betydelsen av det levande ordet understryks. Skolan skall verka inte genom latin eller främmande språk och inte genom böcker utan endast genom "det besjälade ordet" (s 189). Det ämne, som Grundtvig sätter i centrum, är historia. Han talar om att skolan skall vara "historisk-poetisk" (s 190). Särskild vikt kom han därvid att lägga vid myterna. Skolan skall inte förkunna "en bestämd åsikt, icke predika, icke ens predika kristendom" (s 191). Det skall råda frihet i skolan, "frihet för alla människor och för alla åskådningar" (ib).

Dessa idéer mötte Ellen Key först i den danska folkhögskolan och senare i den norska. Björnson hade under sina föreläsningar i Stockholm även

redogjort för den sistnämnda. Denna hämtade sina idéer direkt från den danska (Myhre s 498). År 1864 öppnade två unga teologer, Herman Anker och Olaus Arvesen, den första norska folkhögskolan på Sagatun vid Hamar. En viktig inspirationskälla blev Christopher Bruuns *Folkelige Grundtanker* (1878), i vilken denne till de unga bl a vill förmedla den "begeistrings öra, som suser om os paa de brede vinger" (Myhre s 499).

Ellen Key hade en naturlig anknytning till folkhögskolan genom dennas politiska förankring. Folkhögskolorna vände sig till landsbygdens befolkning. I Sverige fick de stöd av Lantmannapartiet. I både Danmark och Norge präglades skolorna av "venstre-politikerna". Flertalet av den danska folkhögskolans lärarkår anslöt sig till Venstre (Degerman s 42). Även de norska skolorna präglades av klara "venstreidéer". Folkhögskolemän som Arvesen och Viggo Ullman "stodo med båda benen i venstren" och drev "med full övertygelse politik inom folkhögskolan" (s 44). Bland svenska folkhögskollärare var man försiktigare och hävdade, att lärarna i skolan inte borde uppträda som politiska partimän. Man ville inte riskera att möta ett ökat motstånd från de konservativa eller rentav förlora stöd från vissa liberala kretsar i riksdagen (s 44). En sammansvetsande faktor blev den nya skandinavismen, som efter skeppsbrottet 1864 växte fram inom folkhögskolorna. Emil Key var skandinavist, och så var även Ellen Key (betr skandinavismen hänvisas läsaren till Tengberg ss 71—78). Om vi tänker på religionsfrågan, hade Grundtvig ju önskat, att det i folkhögskolorna skulle finnas frihet för alla åskådningar. Även om kristendom ej stod på schemat i de danska folkhögskolorna, var dessa dock ofta genomträngda av en religiös trosiver. Detta blev en viktig del av den folkväckelse man åsyftade. En likhet mellan de svenska skolorna å ena sidan och de danska och norska å den andra var att religionsundervisning formellt inte förekom på schemat. I vissa skolor hände det, att man i historieundervisningen lade in kyrkohistoriska avsnitt (Burgman s 84 f). I regel iakttog de svenska folkhögskolorna emellertid en *liberal* hållning i religionsfrågan. Statskyrkan kritiserades, medan väckelserörelserna möttes med förståelse. Från kyrkligt håll kunde å andra sidan kritik riktas mot folkhögskolorna för deras hållning (jfr Degerman ss 112—117). Det kan tilläggas, att under 1880-talet råkade flera folkhögskolemän i konflikt med "konservativa myndighetspersoner" (s 110).

Skillnaderna mellan de danska och de svenska folkhögskolorna hade Emil Key berört då han betonade, att de senare på ett lyckligt sätt hade funnit medelvägen mellan det väckande och det undervisande (Key 1916, s 44). Grundtvig framhåller för sin del starkt historiens betydelse, liksom mytologiens roll. Detta låg också helt i linje med Ellen Keys inställning. Men det är här knappast fråga om något direkt inflytande utan man kan snarare tala om en förstärkning. Ellen Key bekänner i sina tankeböcker,

att historia från hennes tidigaste år varit hennes käraste läsning. Begreppet "det folkliga" hos Grundtvig är inte alltid så lätt att bestämma till sin innebörd (jfr Koch s 172). "Folket" hade i varje fall för liberalismen en politisk innebörd. Det var till "folket", dvs i första hand till landsbygdens människor, som folkhögskolorna i de nordiska länderna vände sig. "Folket" spelar en stor roll för den unga Ellen Key. Detta framgår både av dagböcker och brevväxling. Därvid har Björnson haft betydelse för henne, redan innan han höll sina föredrag i Stockholm om Grundtvig. Här kan ånyo hänvisas till det i kap II citerade brevet den 9 mars 1873 från Ellen Key till Björnson (s 19).

Ellen Keys dröm att få verka vid en svensk folkhögskola kunde som redan framhållits dock inte förverkligas. Men hon kunde föra med sig idéer från densamma till sin folkbildande verksamhet. År 1883 började hon att föreläsa vid Stockholms Arbetarinstitut. Viktigt är, att hon nu mötte storstadens industriarbetare och fick verka bland dessa i stället för bland landsbygdens bondebefolkning. Förändringen markerades sedermera politiskt under 1890-talet, då hon vände sig från bönderna och Lantmannapartiet till arbetarna och socialismen. Under nya förhållanden fick hon verkligen användning för arvet från Grundtvig: det levande ordet. Inom denna bildningsform fanns den frihet, som de ordinära skolorna ej kunde erbjuda. I *Folkbildningsarbetet* (1906) nämns folkhögskolan dock fortfarande som ett led i folkbildningsarbetet vid sidan av t ex arbetarinstituten (s 28). Mellan folkhögskola, liberalism och Lantmannaparti hade det funnits ett klart samband. Men nu är Ellen Key beredd att framhålla en annan konstellation. Hon säger (det gäller här närmast Frankrike), att "socialism, radikalism, anarkism mötas i och till stor del bära upp folkbildningsarbetet" (s 37). Detta leder till ett ganska uppseendeväckande avståndstagande från den svenska folkhögskolan (s 40).

"Våra folkhögskolor — några och trettio med omkring 2 000 elever om året — äro, tack vare det sätt, hvarpå de tillkomma, de skäl, som drifva lärarne till uppgiften, den plan, hvarefter de skötas, i de flesta fall icke bildnings- endast kunskapsmeddelande, icke väckelseskolor, som de danska varit — där man länge syndade i motsatt riktning genom att lämna kunskaperna åsido. På grund häraf, vore det af vikt, om den *ambulatoriska* folkhögskolekurs, som 1905 började i Dalarne, kunde vinna efterföljd".

Ellen Key är nu alltså efter lång tystnad om folkhögskolan utomordentligt kritisk. Men det är tydligt, att hon alltjämt betraktar de ursprungliga danska anstalterna som förebildliga. Det var genom mötet och kontakten med dessa, som hennes entusiasm för folkhögskoleidén vunnit näring. Hon tycks däremot mena, att de svenska folkhögskolorna skjutit bildningselementet åt sidan för kunskapernas skull. Att dessa sedan mitten av 1870-talet ge-

nomgått vissa förändringar är tydligt, men inget av mera genomgripande betydelse hade ägt rum. Viktigast är nog, att Ellen Keys egen inställning med tillhörande bildningsideal omgestaltats, utvecklats och skärpts. Trots den svenska folkhögskolans frihet i fråga om kurser m m och trots dess examensfrihet menade Ellen Key uppenbarligen, att den inte fyllde den uppgift, som hennes målsättning vid sekelskiftet fordrade.

Om vi försöker sammanfatta Ellen Keys uttalanden i bildningsfrågan finner vi, att hon anknyter bl a till Goethe. Människan skall harmoniskt utveckla sina skilda andliga och kroppsliga förmögenheter. I nyhumanistisk anda — även om hon inte direkt studerat denna pedagogiska strömning — understryker hon betydelsen av sådana ämnen som modersmål, poesi och historia. I likhet med Herbarts efterföljare Ziller betonar hon koncentration och enhet i undervisningen med bl a historia och modersmål i centrum. Grundtvig framhävde likaledes detta stoff. När Ellen Key intar samma ståndpunkt, beror detta dock inte bara på idétradition utan torde i lika hög grad sammanhänga med hennes ursprungliga och spontana intresse sedan tidiga ungdomsår för framför allt historia. På en avgörande punkt skiljer hon sig — som framhållits i kapitel V — från den nyhumanistiska strömningen, i det att hon avvisar teorin om allmän formell bildning med hjälp av främst grammatik och klassiska språk. Härvid kunde hon få stöd i den samtida svenska debatten. Hedin angrep latinets betydelse härvidlag, och Anna Sandström attackerade språkundervisningens centrala roll och tron på grammatiken som formalt bildningsmedel. Översättningen av Spencers *On Education* drev emellertid Anna Sandström till att också uttala en varning för att alltför mycket lägga tonvikten på de naturvetenskapliga ämnena och förbise de humanistiska. Även Ellen Key opponerade mot denna Spencers ensidighet. Å andra sidan glömmer Ellen Key i sitt bildningsprogram aldrig bort naturvetenskapen. Detta är naturligt med hänsyn till att hela hennes livsåskådning kom att bygga på utvecklingsläran i nära anslutning till Spencer.

Då Ellen Key tar upp bildningsproblemet förbiser hon inte de sociala perspektiven i sammanhanget. Men hon betonar skillnaderna mellan man och kvinna. Bildning är för henne i varje enskilt fall något som omfattar hela människan. Detta är allmänbildning i en mera väsentlig bemärkelse än den eljest gängse. Känslolivets och skönhetssinnets utveckling är särskilt viktig. Hon tar avstånd från rena fack- och minneskunskaper och understryker i stället förmågan att på egen hand söka vetande. Självverksamheten blir för henne även allmänt personlighetsutvecklande. Men konsekvensen härav blir kravet på en betygs- och examensfri skola. Detta bestämmer som vi senare skall se även hennes ståndpunkt ifråga om undervisningsmetodiken.[2])

Noter

1) Var Ellen Key hämtat begreppet "bildningsanlag" är oklart. I *Svenska Akademiens Ordbok* (Lund 1916) är det belagt första gången 1866 i satsen: "Den med högre bildningsanlag mest begåfvade menniskostammen."
2) Kritiken av examensväsendet och latinets ställning har Ellen Key mött under början av 1870-talet hos Grundtvig. I sina refererande anteckningar — omfattande ej mindre än 105 sidor — rörande Björnsons föredrag om Grundtvig i Stockholm 1872 och 1873 (Björnson-arkivet, BB 852, Universitetsbiblioteket i Oslo) ägnar Ellen Key utförligt utrymme åt just dessa frågor.

VII. Metodik och material

I kapitlet "Själamorden i skolorna" talar Ellen Key om fyra hörnpelare för den nya skolan: 1) tidig specialisering (där anlag finnes), 2) koncentration kring vissa ämnen under vissa tidpunkter, 3) självarbete, 4) "verklighetsberöring" (BÅ II, s 116). Särskilt de två sista punkterna är av intresse ur undervisningsmetodiska synpunkter. Det gäller här vad Ellen Key också kallar självverksamhet och åskådlighet (s 112). "Det livaktiga självstudiet under lärares ledning" skall dominera vid arbetet i skolan. "Lärarens föredrag" bör närmast bli en "högtidsstund" (s 115). Undervisningen bör föra eleven fram till "verkligheten själv" och inte stanna vid "ett referat" om denna (s 116). Den gängse metoden med dess noggranna förhör och genomgång av nästa läxa måste omväxla med andra tillvägagångssätt: ett föredrag av läraren, skriftliga eller muntliga elevreferat, korta uppgifter eller mer omfattande sådana som sträcker sig över en längre tid osv (s 118).

Syftet är i grund och botten alltid en långtgående individualisering, som skall göra sig gällande inom något område som t ex skönlitteraturen. Ellen Key anser, att studierna av denna bör förläggas till hemmet. Det är "det fritt lästa", som ger djupa och bestående intryck (s 118 f). Friheten blir här ännu viktigare än i andra avseenden. Läraren kan exempelvis — som sker i Frankrike — gå igenom svårförståeliga ord i ett diktverk. Men i övrigt bör han hålla sig i bakgrunden.

Ellen Key är starkt misstrogen mot behållningen av vad som vanligen behandlas under en litteraturlektion. Däremot tror hon, att exempelvis en dikt ur Snoilskys *Svenska Bilder* under en historielektion kan ge ett bestående intryck (s 119).

I kapitlet "Framtidens skola" upprepar Ellen Key sina synpunkter på "barnets själviakttagelse och självarbete" som uppfostringsmedel (s 65 f) liksom på elev- och lärarrollen. Läraren skall *leda* eleven men inte utgå från sina egna iakttagelser, kunskaper och omdömen. Hans väsentliga uppgift är tvärtom "att lära lärjungen göra sina egna iakttagelser, lösa sina egna upp-

gifter, finna sina egna hjälpmedel —i böcker, lexika, kartor o. d." (s 67). Ellen Key skiljer nu mellan "pluggmetoden" och "uppfostringsmetoden" (s 69). Den senare vilar på barnens egen upptäckarglädje (ex s 70).

Mycket av allt detta påminner om Rousseaus *Émile,* där det t ex sägs, att gossen inte får "hava din undervisning, utan sin egen iakttagelse och eftertanke att tacka för vad han vet: han får icke *lära sig* vetenskapen utan måste själv *finna den på nytt"* (Rousseau 1912, I, s 216). Man skall undvika "konstlade hjälpmedel": "Varför börjar du icke med att visa honom föremålet självt, på det att han åtminstone må kunna veta, vad det är, du talar om?" (ib). Läraren bör inte använda beskrivningar, bildliga talesätt och poetiska utsmyckningar. Resultatet blir, att Émil endast har få kunskaper, "men de som han har, äro hans verkliga egendom" (s 284). Hans intelligens är "universell, icke genom sina insikter utan genom sin förmåga att förvärva sådana" (ib).

Även Spencer hade i *Uppfostran* framfört liknande krav. Man bör vid undervisningen gå "från det empiriska till det rationella" (a a s 94 f) och låta varje studium bli av experimentell natur samt därför bli till "självutveckling". Spencer säger t ex (s 95):

"Barnet skall bringas att anställa sina egna forskningar och draga sina egna slutsatser. Man skall för det *omtala* så litet som möjligt, men föranleda det att *upptäcka* så mycket som möjligt".

Vid en sådan åskådningsundervisning följer man naturens fingervisningar: "När kan man väl få se en innerligare förtjusning än då barnet finner en ny blomma eller betraktar en förut okänd insekt eller samlar kiselstenar och snäckor?" (s 106). Även Spencer menar, att "ett vetande lärjungen sjelf inhemtat, ett problem han sjelf löst blifva i kraft av denna eröfring vida mer hans verkliga egendom än eljest fallet blefve" (s 124).

Att dessa uttalanden från Rousseau och Spencer kunnat falla i god jord hos Ellen Key framgår av hennes "Tankeböcker". Redan 1875 noterar hon, att "nutidens uppfostran" skapar "osjelfständiga apor och sjelfkära egoister". Detta är en följd av en undervisning, "der färdigberedd föda ges dem att sväljas, der de aldrig få njuta den egna upptäcktens iakttagelser, slutledningens glädje och styrka, utan slöa ahöra lärarens rön och meningar på naturens och historiens områden" (IX, 47). Dessa reflexioner har tillkommit, innan Ellen Key läst Rousseaus och Spencers pedagogiska huvudarbeten.

När det gäller stoffet, koncentrerar Ellen Key sitt intresse till frågan om läseböcker och skönlitteratur. Det rör sig härvid om arbetet både i skolan och hemmet eller om såväl kurs- som fritidsläsning. I "Tankeboken" antecknar Ellen Key redan 1868, att barnen först vid 7—8 års ålder bör lära

sig läsa, men att de dessförinnan skall få lyssna till berättelser, som handlar om historia, mytologi, geografi och "den Bibliska Historien". Den sistnämnda skall de få åhöra varje söndag (I, 12). Däremot vänder hon sig mot verklighetsfrämmande fésagor. Vid den egna läsningen skall "moraliska lärdomar" vara ett viktigt syftemål. I notiser i *Tankebok* IX från 1875—76 heter det bl a, att barnen efter barnböckerna kan övergå till vardagsromanen. Härvid anges dock inte någon bestämd åldersgräns mellan barn- och ungdomstid. Ellen Key fordrar "svenskhet och klassicitet i ungdomsläsningen" (IX, 38), och barnböckerna accepteras inte okritiskt utan kommenteras med följande invändning: "Barnen blifva lillgamla, vänja sig att se sig som medelpunkten i hemmet (och således i verlden) genom de uteslutande barnberättelserna" (ib).

Ellen Keys första pedagogiska uppsats 1884 hade titeln *Böckerna mot läseböckerna.* Hon tog senare med den i *Barnets århundrade* som särskilt kapitel under samma rubrik (sidhänvisningarna i fortsättningen hänför sig till BÅ).[1]) Titeln sammanhänger med att 1:a upplagan av *Folkskolans läsebok* utkommit 1868. Även om det senare utgavs läseböcker även för läroverken, gäller Ellen Keys kritik i första hand *Folkskolans läsebok,* som hon dock aldrig direkt nämner. I en not i *Barnets århundrade* understryker hon, att artikeln skrevs, innan "vare sig jag — eller mig veterligt någon annan i Sverige — hade kännedom om det då började barnpsykologiska studiet" (BÅ II, s 131). Detta är en intressant upplysning, särskilt med hänsyn till att hon i inledningen av sin uppsats säger, att sagoberättande ger den vuxne möjlighet att göra iakttagelser om barnets utveckling och själsliv (s 132).[2]) Hon uttalar samtidigt sin tillfredsställelse med att pedagogiken börjat nyttja empiriska metoder. Först när man samlat erfarenheter, kan man lägga fram en hypotes och bygga upp en teori. Iakttagelserna kommer i framtiden att mer än förut gälla de yngre barnen. Enligt Ellen Keys egna erfarenheter från sagoberättande är det som är roligast för barnet också det lämpligaste eller "mest närande" (ib). Barnet tilltalas särskilt av "sagans lugna, klara åskådlighet, dess orubbliga objektivitet" (s 132 f). Stora och hjältelika handlingar och övernaturliga företeelser griper starkast. Men det gäller att framställa allt på ett konkret och åskådligt sätt (s 133). De äkta, ursprungliga folksagorna föredras framför *Andersens sagor.* Att ett barn gärna hör en saga gång på gång beror på dess strävan efter grundlighet. Dess fantasi kräver "fulla, hela, djupa intryck". Om man låter ett barn behålla sin "friska sinnlighet", kommer det att välja "det sunda, rena och sköna, men förkasta det ohälsosamma, råa och fula". Ellen Key framhåller vidare behovet av "kontinuitet i intrycken". Ombytlighet är alltså ej ett så markant drag, som man velat göra gällande (s 134 f). Barn har ett mycket vaket sinne för situationshumor men saknar förmåga till självironi, vilket medför

att de inte uppskattar episoder, som förlöjligar deras egen tanke- och känslovärld.

Att en bok som Tom Sawyer tycks roa de flesta upp till tolv års ålder sammanhänger med att den är en skildring från de växandes egen värld (s 135) och att den som sig bör är full av "liv, handling och överraskningar, bred och naiv i framställningen". Abstrakta berättelser är tråkiga, och man uppskattar inte skildringar om dygder, som skall läras ut. Därför tycker barnen sällan om fabler. Rävens uppträdande i sagan kan intressera, men däremot inte en "avhandling" om honom. Vidare hävdar Ellen Key, att barn reagerar mot att det i själva sagoberättandet förekommer något "nedlåtande", då man försöker "sänka sig" till deras ståndpunkt (s 136). Den i och för sig nyttiga kritiken mot den gamla skolans pluggmetoder har fått vissa lärare att utveckla en "konstlad naivitet". Barn upplever detta som något oäkta, och på detta sätt förslappas i längden deras egen fantasikraft och deras självverksamhet hämmas. Därmed har undervisningen börjat likna de barnlekar och barnböcker, som är "alltför fullkomliga och alltför rikt illustrerade" och därigenom hindrar "inbillningens egna fria upptäcktsfärd" (s 137).

Ellen Key anser, att hennes iakttagelser har en viss allmängiltighet för undervisning och uppfostran, men hon begränsar sin tillämpning till läseböckerna. Dessa skall vara både nyttiga och roande. Att de är nyttiga behöver inte betvivlas, men däremot saknar de förmågan att roa. Hela systemet strider mot vad som är tilltalande för barnet (s 138). I stället för lugn enhetlighet ger läseboken en "orolig blandning av allehanda plockgods". Likaledes saknas kontinuitet och konkretion i intrycken. Stilen är varken "tilldragande" eller "närande". Barnet kastas från den ena uppfattningen till den andra, från en stämning till en annan (s 139). Bra är bl a *Läsning för barn* av Topelius, *Andersens sagor* och *Fänrik Ståls sägner*, ty här finns en inre enhetlighet. Ett svenskt positivt exempel har man i A Hazelius' *Fosterländsk läsning*, som dock veterligen inte använts i någon skola. Selma Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa* och Heidenstams *Svenskarna och deras hövdingar* har längre fram blivit fullgoda motsvarigheter till Topelius arbete (s 139).

Läsebokssystemet för åldern sex till sexton år tvingar eleverna att flyktigt ta del av många olika ämnen och att avstå från den enhetlighet i läsningen, som inte minst rådande splittring och bitvis kunskapsinhämtande i allt övrigt gör så mycket nödvändigare. Intresset sporras och ordförrådet ökar i såväl modersmål som främmande språk, om barnen får läsa en bok i stället för en läsebok (s 140). Vid en jämförelse med 1850-talet finner Ellen Key att den som då lärde sig läsa inte hade tillgång till någon läsebok. Det fanns endast ABC-böcker, där man inhämtade de första grunderna. Sedan kunde man

på egen hand fortsätta med exempelvis folksagorna, Robinson, Bibeln eller Fryxells och Plutarks berättelser. I dessa öppnades "nya, härliga, stora världar". Varje arbete lästes om och om igen och fördjupade intrycken. Läseböckerna eggar däremot inte vetgirigheten. Deras småstycken förvandlar "hav" till "matskedar" (s 141). På den tiden man lärde sig tycka om *"några* böcker och författare" blev det luckor i "bildningen'. Men förlorade den verkliga bildningen på detta?

Kvinnorna utövade 'för, låt oss säga femtio, ja hundra år sedan" ett stort inflytande på konst och litteratur, dock inte som "producerande utan som läsande". Fortfarande kan man möta äldre damer, som aldrig nyttjat några läseböcker och inte fått litteraturlektioner, men som sedan sin barndom fått umgås med "verkligheter inom litteraturen". De har därför icke förslöats av "mångläseriets brokiga virrvarr" (s 142). Deras "äkta bildning" är större än de nutida flickornas, ty "bildning är tillägnelse och omsättning av stoffet" (ib).

Ellen Key vill visserligen inte ha tillbaka hela den uppfostran, som dessa mormödrar fick, men hon saknar de "böcker", som ersatts av "läseböcker". "Nutidens barnkammar- och skolhistorier" medför ett allvarligt ont i form av självreflexion, "den analyserande, dådlösa självbeskådningen, som fräter på karaktären". Det ligger ingenting farligt i att ett barn får drömma sig in i rollen som Robinson eller som Aladdin, men "en för tidig upptäckt av sitt eget jag är en olycka" (s 142).

Detta är ett typiskt exempel på hur Ellen Key utgår från de iakttagelser hon själv gjort av barn vid sagoberättande. Varningarna för "självreflexion" och "dådlöshet" går som vi sett tillbaka till 1875—76. Uppfattningen att den läsning, som är rolig för barnen, också är nyttig eller "närande", bör hon däremot ha mött hos Spencer, som i *Uppfostran* formulerar en allmän regel (a a s 97):

"Med hänsyn till kunskapsförmögenheterna kunna vi lugnt lita på den allmänna lagen, att under normala förhållanden en helsosam verksamhet blir angenäm, medan den verksamhet, hvilken medför plåga, icke är helsosam".

Kritiken mot fablerna återfinns i sin tur hos Rousseau som i *Émile* förkastar dem alla (Rousseau 1912, I, s 125—131).

Då Ellen Key i sin syn på sagoberättandet tillåter sig följande parallell: "Barnets utveckling motsvarar i smått mänskligheten i stort" (BÅ II, s 133), kan hon faktiskt åberopa sig på både Rousseau och Spencer som aktualiserat just denna uppfattning. I *Barnets århundrade* finns f ö en direkt litteraturhänvisning, som saknas i uppsatsen i *Verdandi,* nämligen till Julius Humbles arbete *Om sagans betydelse för barnet* (BÅ II, 1:a uppl s 176, 2:a uppl s 133).

Några år efter sin artikel 1884 framlade Ellen Key själv ett bidrag på läroboksområdet. Vid Anna Whitlocks skola liksom vid en del andra privata anstalter hade man i stället för de vanliga läseböckerna, dvs *Läsebok för folkskolan* och dennas efterföljare inom läroverken, använt sig av "riktiga" böcker. Anna Whitlock berättar: "Vi införde 'roliga' läseböcker, bland dem Robinson Crusoe, något som på den tiden ansågs högst besynnerligt, ty 'inte skulle man bedriva nöjesläsning i skolan' " (Björklund s 47). Ellen Key hade för sin del rekommenderat Robinson Crusoe. Men samtidigt uppstod det brist på poetisk litteratur. Detta blev anledningen till att Ellen Key och Anna Whitlock beslöt att gemensamt ge ut en lyrikantologi. Den fick titeln *Poetisk läsebok för barn* och publicerades 1887.

I företalet har de båda utgivarna summerat sina synpunkter och avsikter. Boken är avsedd för åldern 8—14 år. Dikterna har hämtats från barnens och djurens värld samt från arbetslivet. De vill ge "en klar, verklighetsmättad bild eller uttrycka en enkel, allmänmänsklig stämning". Stoffet har fördelats på fyra avdelningar, lämpade för skilda åldersgrupper. Man har medvetet uteslutit dikter som förekommer i andra samlingar, t ex A Hazelius' *Fosterländsk läsning* och Topelius' *Läsning för barn*. Tegnér och Runeberg är heller inte representerade. Detta motiveras med att dessa författare föreligger i lättillgängliga, billiga upplagor. Historisk och landskapsbeskrivande poesi har också utelämnats, emedan utgivarna planerat att framdeles ge ut en speciell antologi med sådant stoff (denna kom dock aldrig till stånd). Av visst intresse är följande anmärkning: "Slutligen hafva inga religiösa dikter medtagits, emedan vi ej anse dem tillhöra *skolans* område". Här möter vi en syn på skola och religionsundervisning, vartill vi skall återkomma i kapitel IX. Det heter till sist, att den svenska litteraturen har brist på dikter, som passar för de yngre barnen, vilket kompenserats genom översättningar från norska och danska.

Läsebokens urval sträcker sig från Bellman till samtida diktare. De mest representerade svenska skalderna är Gellerstedt (14 bidrag), den för oss numera okända Thekla Knös (9) samt Snoilsky och Geijer (vardera 7). Folkvisorna är fem till antalet. Vid sidan av översättningarna från danska och norska (30) påträffas dikter av Goethe (3) och Wordsworth (1).

Bokens uppläggning kan exemplifieras med den första och fjärde avdelningen. Den första för de minsta barnen omfattar 37 dikter (34 sidor). Nio behandlar naturen och nitton djurvärlden, fyra är vaggvisor och de återstående fem gäller mor, far och barn. I den fjärde avdelningen förekommer 39 dikter (55 sidor). Fjorton är natur- och djurdikter. Vidare finner vi sådana klassiska exempel som Viktor Rydbergs "Tomten" och "Dexippos" samt Snoilskys "Den tjänande brodern" och "Blomsterfursten".

Poetisk läsebok för barn anmäldes utförligt och välvilligt av Hellen Lind-

gren i *Verdandi* (1888, nr 2, ss 93—96). Till invändningarna hör att arbetet med den uppläggning det fått måste användas vid sidan av andra befintliga läseböcker. Vidare efterlyses råd för den praktiska användningen, bl a vid formella, språkliga övningar. Slutligen anses dikterna i samlingen vara alltför fristående: det saknas sammanhang. Det sistnämnda aktualiserar de principer, som Ellen Key slagit vakt om i sin artikel i *Verdandi* 1884. Trots grupperingen efter vissa bestämda områden som naturens, djurens, barnens, de vuxnas och arbetets värld kommer det att brista i sammanhanget mellan dikterna och mellan de olika avdelningarna. Urvalet kommer m a o att sakna just den enhetlighet, som Ellen Key så starkt pläderade för i sin artikel 1884.

Ellen Key tog på nytt upp frågan om barns läsning i sin bok *Kvinno-psykologi och kvinnlig logik* 1896. Hon understryker vad böckerna kan betyda i förhållande till exempelvis leksaker (a a s 106). De betecknas här som ett av uppfostrans viktigaste hjälpmedel. Barnen bör själva äga "de få klassiska barnböckerna och sagosamlingarna, de af världslitteraturens mästerverk, af historiska, geografiska och naturvetenskapliga arbeten, som barnen kunna tillägna sig" (ib). Men i stället låter man olämplig litteratur "förslöa" och beröva dem förmågan att läsa vad de borde. Barnen bör själva få välja och söka upp det som de finner vara roligt. Detta betecknar Ellen Key som en sida av "uppfostrans vetenskap" (ib). Vad hon åsyftar härmed framgår av en not (s 107), där hon talar om "hela den nya vetenskapliga litteraturen om barnets själslif", vilken hon vill rekommendera. Hon nämner två arbeten av Bernard Pérez, ett verk av E Brücke samt W Preyers *Die Seele des Kindes,* vilken bok hon särskilt framhåller i *Barnets århundrade.* Vidare nämner hon Spencers *Uppfostran,* Rousseaus *Émile* samt O Salomons serie av klassiska, pedagogiska verk.

I artikeln "Patriotism och läseböcker" i *Ord och Bild* (1898, ss 136—144) anmälde Ellen Key den nya norska läseboken, *Laesebog før folkeskolen* av Nordahl Rolfsen. Denna utkom 1895—1898 i fyra delar. Samtidigt som Ellen Key säger, att hon "hatar" läseböcker, uttalar hon sin beundran för den norska varianten av detta slag. Denna överträffar allt vad man kan hoppas av genren, "medan vår svenska *Läsebok för folkskolan* överträffar allt hvad man af en sådan kan frukta" (a a s 136). Medan Ellen Key 1884 inte direkt nämnt *Folkskolans läsebok* vid namn, tar hon nu således bladet från munnen. I fortsättningen sker vissa jämförelser, vilka utfaller till den svenska läsebokens nackdel. Ellen Key menar, att ett sunt barn misstror "den matta förnöjsamhetsmoral", som möter redan i de inledande fablerna i denna (s 136). Där finns föga "af det personliga, konkreta, lefvande, målande, talande, som barnen älskar" (s 137). Man har tydligen inte lärt något av Topelius' *Läsning för barn* och *Boken om vårt land.* Den finske författaren

får stå som motsats till *Folkskolans läsebok:* "I vår läsebok flödar endast det moraliskt-sentimentala, det militäriskt-patriotiska, det lutherskt-religiösa och — först och sist — det pedagogiskt-korrekta" (s 138). Den svenska läseboken är olyckligtvis "namnlös", ty den har skapats genom en kommitté (ib). Ellen Key talar ironiskt om "våra folkpedagoger, hvilkas barnpsykologiska studier tyckas ha afstannat vid det betlehemitiska barnamordet" (ib). Vid skildringarna av folkets liv har Rolfsen utnyttjat de stora norska diktarna. Det finns många exempel på sådana folklivsskildringar även i den svenska litteraturen (s 140). Men man har försummat dessa och resultatet har blivit följande (s 142):

"Den svenska läsebokens, liksom de svenska seminariernas kulturprodukt blir, när kulturen helt lyckas — hvilket dess bättre icke ofta är fallet — *John Chrounschough*".

Vad Ellen Key finner särskilt beundransvärt i den norska läseboken är "föreningen af den djupa nationalkänslan med den fullkomliga friheten från partisinne eller trångsinnad bygdepatriotism". Genom Rolfsens arbete kan den norska ungdomen verkligen lära känna såväl sitt eget lands kultur som världskulturen, och den bibringar en "helhetssyn öfver tillvaron" (s 143).

Rolfsen har följt principen, att "läseboken skall tillfredsställa barnets kunskapshåg och dess inbillning" (s 139). Hans första bok "afser egentligen att väcka barnens läslust, hvilket sker ej genom att predika utan genom att roa" (s 138). Motsatsen mellan norsk och svensk uppfostran i patriotism blir överväldigande, när man kommer till 4:e och 5:e delarna, vilka är ägnade litteratur och konst (s 141).

Ellen Key är emellertid mera positiv till andra svenska bidrag än *Folkskolans läsebok*. Hon nämner Hellen Lindgrens *Ungdomens poesibok*, i vilken ett antal representanter för den yngsta litteraturen samlats (s 145). A Bendixson, H Bergstedt och E Hildebrand har utgett en *Läsebok i svensk litteratur*. Dessutom har Bendixson och Hildebrand — vilket är ännu betydelsefullare — börjat trycka värdefulla författare i urval med kommentarer (s 144). Men man borde inte kalla dessa utgåvor för skolupplagor, då de dock är ägnade för hemläsning. Ellen Key berättar i sammanhanget om sin egen erfarenhet från Sundsholm av folkets intresse för klassikerna: "Jag hade nämligen under flera år på min fars egendom ett lånbibliotek för godsets barn, och inga häften voro där mera slitna än Folksagorna, Wallins, Tegnérs och Runebergs dikter, Hazelius' *Fosterländsk läsning* och några andra poesisamlingar".

De synpunkter, som Ellen Key framför i *Barnets århundrade* (i kapitlet "Framtidens skola") återfinnes i skilda avsnitt, ofta i samband med de me-

todiska förslagen. Med de enkla, grundläggande färdigheterna, som skolan skall meddela i ett första skede, har man gett barnet vad det behöver "för att sedan själv kunna finna sig till rätta i böckerna och livet" (BÅ II, s 66). Därefter skall det kunna läsa bibelns berättelser, de grekiska och nordiska gudasagorna, folksagor, historiska skildringar osv. Allt detta kan således läsas på egen hand, i böcker och som nöjesläsning. I stället har man skapat "idel skolämnen" (s 66 f). Uppenbarligen menar Ellen Key, att den obligatoriska läsningen inte har möjlighet att roa.

Enligt Ellen Key är det en stor dårskap i den nutida uppfostran, att man noggrant letar ut de böcker, som skall passa den ena eller den andra åldern. Det gäller här något så individuellt, att det endast kan avgöras genom barnets fria och självständiga val (s 71). Man påträffar härvidlag en annan ståndpunkt än tidigare, där det betonats, att en anpassning måste ske efter barnens skilda utvecklingsstadier. I Ellen Keys egen *Poetisk läsebok för barn* hade stoffet ordnats efter åldersgrupper. "Frihet för ungdomen att läsa den stora litteraturen" är ett villkor för dess sunda utveckling (ib). "Barnets olust" avgör, om det ännu inte är moget för en viss bok. Gillande och ogillande blir alltså en bestämmande inre regulator för barnet i dess bokval. Ellen Key avvisar bestämt tanken, att "den stora litteraturen" skulle innebära några moraliska faror för barnet (ib). Den skulle ofta bli oläst, om man inte fått uppleva den som barn. Då så skett gäller emellertid följande regel (s 73):

"Att kunna se väl — i naturens, människans och konstens världar — och att kunna läsa väl, detta är de tvenne stora mål åt vilka hemmets som skolans intellektuella uppfostran bör syfta. Sedan barnet kan detta, då kan det lära sig nästan allt annat själv".

I en "Bilaga" till 1:a upplagan av *Barnets århundrade* (II, ss 245—256) ger Ellen Key konkreta anvisningar för ordnandet av ett barnbibliotek. Det är en diger lista som där presenteras. Av bilderböcker och illustrerade böcker nämns: Ottilia Adelborgs *Barnens Julbok, Barnkammarens bok, Barnens Bibel, Frithiofs saga, Fänrik Ståls sägner* samt Snoilskys *Svenska bilder* (s 245). För att tillgodose barnens sagobehov rekommenderas bl a *Andersens sagor,* Asbjörnsen-Moes *Nordiska folksagor, Grimms sagor,* A Hazelius' *Fosterländsk läsning för barn och ungdom,* Onkel Adams *Linnea,* G Stephens *Svenska folksagor,* V Rydbergs *Lille Viggs äfventyr på julafton,* Topelius' *Läsning för barn* (s 246). Till samtida sagoförfattare hör Thekla Knös med *Året.* Ellen Key upprepar sin kritik av det gängse utpekandet "af det för den ena eller andra åldern lämpliga". Hon vänder sig särskilt mot Fredrika Bremer-förbundets bokanvisningar, "där man anbefaller normala 10-åringars böcker åt 15—18-åringar" (s 247). Hon menar, att en viktig anledning till ungdomens grova okunnighet om den äldre

svenska litteraturen beror på att denna inte får läsas i full frihet under barn- och ungdomsåren. Efter den egentliga sagoåldern föreslår Ellen Key sådana böcker som *Robinson Crusoe,* Kiplings *Djungelboken,* Coopers böcker, t ex *Den siste mohikanen,* Marryats böcker, bl a *Barnen i nya skogen* osv (s 248). Härtill kommer äldre och nyare skildringar av upptäcktsresor, vartill räknas F Nansens och Sven Hedins arbeten. Vid historisk läsning bör den grekiska och nordiska gudasagan komma först (s 249). För senare epoker nämns bl a Z Topelius' *Fältskärns berättelser,* Carl Snoilskys *Svenska bilder,* V v Heidenstams *Karolinerna.* Ett antal andra verk bör också tillhöra "barnens bokhylla ända från 'tonårens' början", såsom Viktor Rydbergs *Fribytaren på Östersjön,* C J L Almqvists *Kapellet,* Fredrika Bremers samlade skrifter i urval, Selma Lagerlöfs *Gösta Berlings saga* och August Blanches *Bilder ur verkligheten* (s 250). Till "den historiska *nöjesläsningen",* som skall ske efter en kronologisk metod, hör även Walter Scotts romaner, Viktor Rydbergs arbeten samt bl a Tolstoys *Krig och fred* (s 252). C G Laurins *Konsthistoria* täcker sitt speciella område. Ellen Key berör även religionen genom att rekommendera bl a Bunyans *Kristens resa,* Wallaces *Ben Hur* samt E Clodds *Världens barndom* och av samme författare den av henne själv översatta *Religionernas barndom* (s 253). Från naturhistoriens fält kan man lämpligen välja bl a Brehms *Ur djurens lif* (s 254). Naturvetenskap bör få en annan plats än dittills i barnens nöjesläsning. Vissa böcker handlar snarast *om* barn i stället för att vända sig till dessa, t ex Geijerstams *Mina pojkar,* Mark Twains *Tom Sawyer* och *Huckleberry Finns äfventyr* (s 255). Bland de klassiska verk, som bör finnas på barnens bokhylla, finner man Cervantes' *Don Quixote, Münchhausens resor och äfventyr,* Swifts *Gullivers resor,* Harriet Beecher-Stowes *Onkel Toms stuga,* Fr Reuters *Livet på landet,* Dickens *Julhistorier* och *Oliver Twist.* Flick- och indianböckerna bör förekomma sparsamt (s 256).

Ellen Keys förslag till barnbibliotek visar, vad hon syftat till, när hon talat om lämplig och mindre lämplig litteratur för barn samt kritiserat vissa typer av barnböcker. Av intresse är vad hon i sammanhanget berättar om sin egen barndomslitteratur. Redan före tolv års ålder hade hon lärt känna Tegnér, Runeberg, Lenngren, Atterbom, Geijer, Nicander, Dahlgren, Fr Bremer m fl. Även om hon då ej helt eller ens till hälften förstod denna litteratur, har hon dock älskat den och fått livsavgörande intryck från den (s 247). Ellen Key hade dessutom läst åtskilligt av Schiller, Goethe och Wieland, Humboldts resor m m på tyska, vissa verk av W Scott, Shakespeare, Dickens och andra engelska författare i översättning samt flera franska arbeten i original. Hon slutar den självbiografiska tillbakablicken med orden (s 247 f):

"Jag nämner detta för att visa hvad ett normalt barn kan tillgodogöra sig af verklig litteratur, ifall dess uppfostrare äro kloka nog att förse det med sådan, i stället för att hålla det tillbaka enligt en graderad skala för hvad olika åldrar böra matas med — af barnboksvälling i stället för fast föda."

Den behandlade bilagan med "några anvisningar till ordnandet af barnens bokhylla" ingår endast i 1:a upplagan av *Barnets århundrade* (jfr ib II, s 216).

Ellen Keys syn på läseböckerna sammanhänger givetvis på många sätt med 1800-talets debatt av frågan. *Läsebok för folkskolan* kom att stå i centrum för denna, vilket berodde på dess dominerande ställning. Den användes t o m inom de lägre klasserna i läroverket. Inte utan skäl har den kallats "statens läsebok". Enligt Anna Sörensen (1942) mottogs den av lärarkåren i folkskolan med glädje.[3]) Under de första 15 åren framkom knappast några allvarliga invändningar (s 393). Men från 1880-talet började kritiska synpunkter att göra sig gällande. Ellen Keys artikel 1884 nämnde som vi sett inte någon bestämd adressat.[4]) Men 1885 och 1886 uppträdde Anna Sandström öppet mot *Folkskolans läsebok* (s 395). År 1889 tillsattes en kommitté för omarbetande av denna. Då hade Sveriges allmänna folkskollärarförening redan påbörjat en utredning, som 1890 ledde till en framställning till kommittén, att läseboken skulle anpassas efter barnens förutsättningar. Läseboken saknade förmåga att väcka elevernas känsla och fantasi (s 396). Här framfördes delvis just sådana synpunkter, som Ellen Key redan sex år tidigare uttalat. Resultatet av kommittéarbetet blev en omarbetad 9:e upplaga 1893. Vissa förbättringar gjordes, men läseboksfrågan hade fortfarande inte lösts på ett tillfredsställande sätt (s 388). Kritiken fortsatte sålunda, och 1898 kom Ellen Keys vidräkning i *Ord och Bild.*

Hos Gunnar Ahlström (1942) finns en sammanfattning av ungdomslitteraturens utveckling från 1700-talet i England, Frankrike och Tyskland (ss 14—17). Denna ger en god bakgrund till "Bilagan" i *Barnets århundrade* med dess rekommendationer av olika verk ur världslitteraturen. Robinsontraditionen, som Ellen Key anslöt sig till, emanerar från Rousseau. Karin Tarschys har i sin tur (1955) påpekat, att man i läseböckerna lade stor vikt vid stilkänsla, förståndsodling och idealbildning (s 258). Folksagans värde hade betonats av E G Geijer i dennes skrift *Om falsk och sann upplysning* 1811 (Tarschys s 261). Ellen Key, som så ingående studerat Geijer, kan förutsättas ha känt till hans uppfattning. Tarschys kommer också (s 274) in på Topelius' *Läsning för barn* från 1865, varom Ellen Key, som vi kunnat konstatera, flera gånger uttalat sig mycket positivt. Om man studerar det förord, med vilket Topelius inleder sin läsebok, finner man, att han där bl a varnar för att tala till barn i nedlåtande ton. Man skall inte söka sänka sig till deras nivå *(Läsning för barn,* 2:a uppl s 4). Detta stämmer

med den uppfattning, som Ellen Key framlade i sin artikel 1884. Däremot kan hon väl knappast ha tilltalats av den religiösa grundsynen i Topelius' förord, där han efterlyser en mera "grundfast gudsfruktan" i hemmen, eftersom all uppfostran vilar på gudsfruktan, lydnad, ödmjukhet, vördnad och sanning. Enligt Tarschys var Strindberg och Heidenstam tabu i de olika svenska läseböckerna, och efter en sedlighetsaffär i Stockholm ansågs litteraturen närmast som en ungdomens förförare. Även Anna Sandström menade (*Verdandi* 1887, s 95), att Strindbergs skrifter kunde vara en yttre anledning till "ungdomens tidiga brottslighet". Det verkar som om "tendensen att lägga moraliska synpunkter på litteraturen snarast synes ha skärpts mot sekelslutet" (Tarschys s 281). Mot en sådan bakgrund får Ellen Keys försvar för det fria litteraturvalet en alldeles särskild tyngd. Ellen Key kritiserar *Läsebok för folkskolan* för "matt förnöjsamhetsmoral". Kravet på "gudfruktighet, ödmjukhet, förnöjsamhet, gudsförtröstan" påverkade enligt Tarschys (s 267) alltför mycket urvalet i läseböckerna. Förhållandena belyses även av Herbert Tingsten (1941). Om skolböckerna för folkskolan från slutet av 1800-talet konstaterar denne följande (s 25 f):

"I läseböckerna förekomma huvudsakligen sedelärande berättelser, som förhärligar dygder som självförsakelse, förnöjsamhet, ståndaktighet mot världsliga frestelser; över det hela vilar en idyllisk-patriarkalisk stämning, som närmast måste verka i riktning av politisk och social kvietism."

I ett senare arbete, för vilket den mest anlitade källan varit *Läsebok för folkskolan,* blir slutsatsen ungefär densamma (Tingsten 1969, s 218):

"Vad barnen enligt dessa läseböcker, särskilt i de första årsklasserna, främst fostras till är lydnad, förnöjsamhet, ödmjukhet, undergivenhet, tacksamhet. Det är knappast möjligt att överdriva denna tendens i läseböckerna från den här behandlade perioden."

Tingsten vill dock se "ödmjukhets- och förnöjsamhetslinjen" i ett vidare politiskt-socialt perspektiv än Tarschys. Den är för honom ett uttryck för 1800-talets "överhetsideologi" (s 222 f). Då Ellen Key kritiserade *Läsebok för folkskolan* inte bara för dess "lutherskt-religiösa" inriktning utan även för "det militäriskt-patriotiska" (*Ord och Bild* 1898, s 138), gäller detta m a o en realitet, som Tingsten har dragit fram i ljuset (1941, s 26 och 1969, s 217).

Noter

1) En jämförelse mellan uppsatsen "Böckerna mot läseböckerna" i *Verdandi* 1884 (nr 2, ss 56—65) och kapitlet med samma namn i *Barnets århundrade* (2:a uppl. II ss 131—143) visar, att ändringarna är oväsentliga och inskränker sig till enstaka omarbetningar eller strykningar. Ordet komisk har bytts mot humor (BÅ II, 2:a uppl s 135; jfr *Verdandi* 1884, s 59). Några rader har strukits (BÅ II, 2:a uppl s 139; jfr *Verdandi*, 1884, s 62). Uttrycket "för 30, eller låt oss säga, 60, ja 90 år

sedan" (*Verdandi* 1884, s 64) har ändrats till "låt oss säga femtio, ja hundra år sedan" (BÅ II, 2:a uppl s 141). Slutligen har de sex sista raderna i artikeln utgått (BÅ II, 2:a uppl s 143; jfr *Verdandi* 1884, s 65). Ellen Key har vidare gjort ett par tillägg till texten i BÅ, som betingats av utvecklingen under de mellanliggande 16 åren. Kapitelrubriken "Böckerna mot läseböckerna" (BÅ II, 1:a uppl s 173) kommenteras med orden: "Ur tidskriften *Verdandi* 1884, således innan vare sig jag eller mig veterligen någon annan i Sverige hade någon kännedom om det då af Preyer i Tyskland började barnpsykologiska studiet". Ellen Key har i 2:a upplagan strukit orden Preyer och Tyskland och talar endast "om det då började barnpsykologiska studiet" (BÅ II, 2:a uppl s 131). Vidare har tillkommit en not om Nordahl Rolfsens läsebok för den norska folkskolan. Noten är likalydande i bägge upplagorna (BÅ II, 1:a uppl s 182; 2:a uppl s 138). Slutligen har i 2:a upplagan tillfogats ett uttalande om Selma Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa* och Heidenstams *Svenskarna och deras hövdingar* (BÅ II, 2:a uppl s 139), vilka hade utgivits mellan de bägge upplagorna av BÅ.

2) I *Kvinno-psykologi* (1896) hänvisar Ellen Key till den "nya vetenskapliga litteraturen om barnets själslif". Hon rekommenderar Preyers bok *Die Seele des Kindes* samt arbeten av Pérez och Brücke (s 107). I *Barnets århundrade,* 1:a upplagan, skulle hon ägna än större utrymme åt den barnpsykologiska forskningen, nämligen i kapitlet "En återblick och öfverblick" (s 211 ff). Hon nämner åter Preyer. Vidare berörs en metoddiskussion i frågan i England. Ellen Key anför även ett 20-tal engelska och amerikanska författare, bland vilka vi återfinner William James. Avslutningsvis lämnas en "Öfversikt af litteratur i barnpsykologi" (ss 240—244). Boklistan börjar med vad Ellen Key betecknar som standardarbetet, dvs Preyers nyssnämnda verk, och några skrifter av Pérez. Därefter följer en lista, som omfattar engelska, franska och tyska samt ett par italienska bidrag, i allt ett 60-tal titlar. Utgivningsår är 1893 eller senare. I den 2:a upplagan har denna litteraturlista (ss 202—213) betydligt utvidgats, och Ellen Key ger här rätt omfattande kommentarer. För bedömning av Ellen Keys introduktion av barnpsykologisk litteratur skulle det fordras en bred genomgång av tidskrifter m m. Jan Agrell (1964) har varit inne på problemet. Först 1895 gjorde psykologin på allvar sitt inträde i t ex *Pedagogisk Tidskrift*. Med utgångspunkt från Agrells analys tycks man kunna våga förmoda, att inga barnpsykologiska verk har granskats före 1900. Först på 1910-talet synes Binet ha presenterats, och W James behandlas för första gången 1926. Ellen Key nämner båda dessa i *Barnets århundrade* (1:a uppl 1900). Av detta att döma tycks Ellen Key ha legat långt framme, i vad det gäller orientering om barnpsykologisk litteratur. Det är inte osannolikt, att hon genom sina översikter i de båda upplagorna av *Barnets århundrade* fyllt en viss uppgift som vägröjare för vetenskapen på detta område i Sverige. Detta har tidigare inte observerats men borde vara värt en närmare undersökning. I sammanhanget kan även erinras om en artikel med titeln "Ett europeiskt institut för uppfostringsvetenskaperna", som Ellen Key publicerade i *Social Tidskrift* 1912, nr 7 (ss 289—297). Denna har på visst sätt anknytning till *Barnets århundrade*. Ellen Key säger, att hon fick kännedom om stiftandet av "L'institut J. J. Rousseau", först då hon lade sista handen vid korrekturet till den 2:a upplagan av boken, varför hon där endast kunde omnämna saken. I uppsatsen vill hon presentera institutets arbetsplan och målsättning. Hennes framställning bygger huvudsakligen på en artikel av Ed Claparède. Institutet tillkom med anledning av 200-årsminnet av Rousseaus födelse. Det skulle bli ett centrum för "uppfostringsvetenskapernas vidare utveckling" (s 289). Man ville utforska bar-

nets själsliv och de olika verkningarna av skilda uppfostrings- och lärometoder. Ellen Key understryker betydelsen av att utföra experiment med olika undervisningsmetoder. Ellen Key framträder alltså här åter som förmedlare av internationella idéer på pedagogikens område. När hon understryker vikten av forskning, innebär detta ett fullföljande av idéer och intressen, som sedan mer än halvtannat decennium varit henne angelägna.

3) En beskrivning av tillkomsten av *Läsebok för folkskolan* och en sammanfattning av diskussionen kring denna återfinns hos Sörensen a a ss 389—397.

4) Ellen Key och hennes båda artiklar 1884 och 1898 nämns överhuvud inte i Sörensens bok.

VIII. Skönhetssinne och uppfostran

Som vi sett ingår skönhetssinne och smak i Ellen Keys bildningsbegrepp. Ett estetiskt moment blir under 1890-talet i växande grad en del av hennes pedagogiska åskådning för att vid sekelskiftet nå en synnerligen central roll i denna. Det är av denna anledning frågan här tas upp till särskild behandling.

En medveten upplevelse av det sköna finner vi hos Ellen Key redan i de tidiga ungdomsåren. I dagböcker och i brev, exempelvis till Julia Kjellberg, gör hon reflexioner därom. Det rör sig om estetiska intryck i samband med litteratur och konst. Men inte minst inför naturen reagerar Ellen Key starkt och intensivt. På nyåret 1873 föreläste Björnson i Stockholm, och vad han då hade att berätta om Italiens konst i sina två föredrag "Om Billeder fra Renaissancens tid i Italien" och "Sixtinska kapellet" fångade i högsta grad Ellen Keys intresse. På hösten samma år gjorde hon sin redan omtalade resa med fadern till en rad länder i Europa och besökte då flera berömda konstgallerier och muséer, av vilka de i Venedig och Florens särskilt tilldrog sig hennes uppmärksamhet. För första gången fick hon nu se Rafaels "Sixtinska madonna" i original (Hamilton s 65 f). Ett första tecken på att hennes konstnärliga intresse nu även kopplades samman med undervisningens problem härrör från ett besök i Hamburg, där hon hade tillfälle att studera en kombination av slöjdskola och slöjdmuseum. Hennes intryck var mycket positiva. I ett brev till modern den 31 augusti 1879 framhåller hon bl a, att det konstnärliga sinnet övas hos de blivande hantverkarna.

Med ingången av 1890-talet tog Ellen Key upp de estetiska problemen i sitt författarskap, och dessa kom sedan att i stigande grad engagera henne. Dels gjorde hon rent konstkritiska inlägg, dels diskuterade hon skönheten ur pedagogisk och social synvinkel. Som konstkritiker hade hon 1894 väckt uppmärksamhet med en större uppsats "Ögonblicksbilder ur europeisk målarkonst", där hon presenterar den europeiska symbolismen. Hon hade på sommaren 1894 besökt de stora konstutställningarna i München, Berlin och

London och framhöll nu i sin artikel, att man först mot internationell bakgrund kunde ta ställning till den häftiga debatten kring Konstnärsförbundets utställningar.[1])

Men redan 1891 hade Ellen Key publicerat den uppsats, "Hvardagsskönhet", som senare kom att ingå i skriften *Skönhet för alla* 1899. Här citerar hon Goethe: "Man borde hvarje dag se en vacker tafla, höra någon god musik, läsa i en värdefull bok och göra åtminstone en god gärning" (s 29). För den som inte äger ett konstverk, kan detta ersättas med naturen, med blommor och träd. Musik kan ersättas av fågelkvitter. Varje människa har till vardags en viss möjlighet att uppleva det sköna i någon form. I "Fästvanor" (*Idun* 1896) kommer hemmet och i första hand kvinnan-modern med i bilden. Ett upprätthållande av gamla festseder kan användas "för att utveckla barnets känslolif, för att poetiskt fördjupa såväl dess ömhets- som dess skönhetsintryck" (*Skönhet för alla* s 33). Man bör även lära barnen att förstå skönheten i naturen. På detta sätt kan hela året bli fyllt "af lefvande skönhet" (s 35). Ellen Key vill således fostra skönhetssinnet från de tidigaste åren genom vad barnen får uppleva i hemmet och i naturen.

Även den inledande uppsatsen i *Skönhet för alla* med titeln "Skönhet i hemmet" hade publicerats tidigare (*Idun* 1897). Ellen Key frågar där, hur man skall veta, vad som är vackert och vad som är fult. Hon låter C A Ehrensvärd svara: "Man ser det sköna i den mån, man själf är väl danad och väl uppfostrad" (*Skönhet för alla* s 3). Uppfostran har alltså en roll för skönhetssinnets utveckling. Ellen Key ägnar stor uppmärksamhet åt bl a sådana frågor som inredning, tapeter, möbler, mattor, prydnadsföremål m m. Hon kritiserar på olika sätt heminredning och arkitektur. Ett syfte med hela hennes skrift är i själva verket att utveckla smaken. Hon har till målsättning i detta avseende att åstadkomma harmoni mellan det nyttiga och det sköna. Skönhet får inte förväxlas med överdåd. Upprepade gånger vänder sig Ellen Key i uppsatsen mot den "meningslösa lyxen". En sammanfattning av hennes syn ger följande rader: "Vi böra i hela vår ästetiska sträfvan söka förena det enkla med det vackra, det vackra med det nyttiga" (s 22 f).

Då kvinnan härvidlag får en bestämd roll, utgår Ellen Key från sin syn på könets grundläggande särart. Hon menar, att kvinnan i sysslandet med skönheten i hemmet tillfredsställer ett "berättigadt kraf i sin egen natur". Hon kan på detta sätt öva inflytande på övriga familjemedlemmar och uppfostra barnens skönhetssinne (s 6). Men även skolrum borde ordnas med mer smak och färgglädje än vad som är fallet. Detta är viktigare i landsorten än i Stockholm med dess många olika möjligheter att utveckla skönhetssinnet. Skolan bör i det förra fallet förmedla "ett åskådningsmaterial för vackra anordningar och värkliga konstföremål". Ellen Key rekommen-

derar därför, att särskilt landsortens skolor ansluter sig till "Föreningen för skolans prydande med konstvärk". Hon betonar vidare, att konsten inte får bli ett nytt pluggämne för "de stackars barnen", utan att den helt enkelt skall omge dem, "så att de osökt och naturligt insupa intrycken af vackra byggvärk af ädel kvinnlig och manlig skönhet" (s 20).

I *Individualism och socialism* (1895) hade Ellen Key tagit upp frågan om miljöbetingelserna för arbetarna i produktionen. Genom den långt gående specialiseringen går individens arbetsglädje förlorad (s 27). Hantverket bör återfå sin betydelse. Målet blir att skapa en förening av hantverk och konst. Därmed skulle arbetet kunna bereda glädje och bli till ett uttryck för personligheten. Ellen Key säger vidare med hänvisning till Ruskin: "Vi måste beslutsamt offra all sådan bekvämlighet, billighet och skönhet, som hvilar på arbetarnas förnedring, som växer upp ur grändernas och kyffenas omänskliga fulhet och nöd" (s 28). Enligt hennes mening tar maskinerna över allt mer av vissa delar av produktionen. Därför bör "handtvärket återeröfvra de områden, där personligheten kan erhålla ett värkligt uttryck" (ib). Uppsatsen "Skönhet", skriven 1897—98, medtogs i boken *Tankebilder* I (1898). Här ställer Ellen Key i anslutning till Ruskin skönheten i direkt förhållande till industrialismen. Den sistnämnda förkväver personligheten i det dagliga fabriksarbetet. Livets mening är att "dana sköna, lyckliga och därigenom goda människor". Men Ellen Key bekänner för egen del: "Jag har många gånger i mitt lif med smärtans intensitet erfarit skönhetskänslans plåga af industrialismen" (s 133). Det finns dock en strävan i tiden: att låta konsten genomtränga industrien (s 140). Det förekommer också konstnärer, som ser en uppgift i att uppfostra hantverkare: "Dessa konstnärer känna sig nu lyckliga i medvetandet att omedelbart bidraga till den stora, slutliga harmonien, den då hela den yttre världen skall stå i samklang med vår inre skönhetslängtan, en längtan, som aldrig med ett ringare mål skall kunna stillas" (s 141). Många vill ge den yttre omgivningen "den ändamålsenliga skönhetens, de enhetliga intryckens gestaltning". Om man lyckas härmed, "månne då icke skönhetskänslan skall visa sig mäktig nog att tvinga människan att ombilda själfva det nuvarande samhället?" (s 150). I framtiden skall alla människor från barndomen få växa upp i en omgivning präglad av skönheten i konsten, i hemmet, i staden likaväl som på landet. Kanske skall då även "den sociala vanskapligheten" försvinna (s 150). En människa kan då inte längre uthärda "ful lagstiftning" eller "osköna samhällsseder" och "behofvet af harmoni mellan vår omgifvning och våra lefnadsförhållanden skall då varda så befallande, att samhällslagarna slutligen måste omdanas efter skönhetslagarna" (s 150 f).

I *Barnets århundrade* är det framför allt i kapitlet "Framtidens skola" Elen Key framlägger sina estetiska synpunkter. Hon anser, att det kring

skolan bör finnas en ordentlig trädgård, där naturen kan studeras och skönhetssinnet odlas. Blommor bör finnas i alla skolsalar. Hon betonar självverksamhetens betydelse i viss motsättning till den undervisning i konsten att ordna blommor, som förekommer i Tyskland (BÅ II, s 68). Genom bokbindning, trädgårdsskötsel och idrott skall eleverna få "den naturliga gymnastik", som har betydligt större uppfostrande betydelse än mera metodiskt upplagda övningar, dvs Lings system (s 68 f). Varje skola bör dock ha en idrottsplats utomhus och en sal inomhus, där dans och lekar kan utövas. Men detta skall ske i frihet, så att barnen får sköta sig själva. "Av lärare alltjämt ledda lekar gör leken till parodi", menar hon (s 69). I 2:a upplagan finns ett tillägg, som kan förtjäna att citeras: "Liksom en gång hos grekerna måste utbildningen av skönheten, ej blott av styrkan, bli målet för den fysiska fostran" (ib). Arkitektur och dekorationer av skolan både utan och innan skall bilda en vacker helhet. De fristående konstverk som används kan vara både original och kopior (s 69 f). I en not föreslår Ellen Key, att barnens egen smak får bli avgörande, dvs urvalet skall ske genom röstning bland dem (s 70).

Ellen Key vänder sig mot direkt undervisning om konsten. Hon anser, att den sanna konstkärleken vaknar genom att barnet är omgivet av konst, så att det "i ro och frihet får suga den i sig" (ib). Det är påpekandet, som "förstör den egna upptäckarglädjen". Här är liksom på litteraturens och religionens områden "omedelbar undervisning av ondo" (s 70 f). Museibesök under lärares ledning blir till nytta först när eleverna gjort sina iakttagelser och upptäckter på egen hand. Att föra kring elever i flock — detta gäller även naturhistoriska och historiska samlingar — ger föga resultat, om de inte individuellt fått förbereda studiebesöken (s 71).

Vad de s k övningsämnena angår skall det vid de högre studierna finnas möjlighet att fortsätta med teckning eller något hantverk vid sidan av huvudämnena. Sång bör förekomma dagligen året runt. Men sången skall behandlas blott som "ett medel att uttrycka känslor". Däremot är det inte fråga om att utbilda de musikaliska färdigheterna (s 75). Längre fram i kapitlet tar Ellen Key även upp hantverket som en yrkes- och livsuppgift. Hon hoppas, att det åter skall komma till heders och uppleva en "andra renässans". Gentemot tidens maskinmässighet skulle det kunna skänka människan en skapande glädje. Den nuvarande skolan ger inte de insikter och den kärlek för ett visst yrke, ur vilka under konstens storhetstider "konstnärsskapet organiskt framväxte" (s 80).

Ellen Key döljer inte sambandet mellan konstuppfostran och sin personliga polemik mot kristendomen, varvid hon anknutit till antiken. Hon kommer in på frågan om konsten och den "orena fantasin". Hon tillmäter den stora konsten och litteraturen en uppfostrande roll i förhållande till det råa

och orena (s 72). Hon talar om den stora konstens "äkta oskuld". Hon nämner även erotiken och betonar, att denna endast ger konsten "en stor svalka". Det finns i detta sammanhang i 2:a upplagan ett tillägg, som är av intresse (ib):

"En sund utveckling av fantasien har ej endast en estetisk men en etisk betydelse. Den är ett grundvillkor för en verksam sympati. Otaliga grymheter begås nu av människor, som ej äro onda men så fantasilösa, att de ej inse andras lidanden genom dessa grymheter."

I *Lifslinjer,* I—III, (1903—06) intar skönhetsupplevelsen en mycket viktig plats, framför allt i avsnittet med den karakteristiska titeln "Samhällsskönheten". Problemet utsträcks till varje område: sällskapslivet, seder, bruk, hemmet osv. Dryckessederna måste utrotas. Det gäller att skapa "ett alkoholfritt rus", exempelvis genom skönhetsintryck (III, 2:a uppl s 13). Under rubriken "Skönhetens sedelag" säger Ellen Key bl a, att det inte finns något säkrare sätt att förbrödra människorna än att dela skönhetsglädjen. Arbetarna vill inte längre undvara bildnings- och skönhetsnjutningen (s 189). Skönheten verkar förädlande. En rent sedlig innebörd får konsten, om den "genomglöder hela medvetandet" (s 199). Det heter bl a: "I den mån konsten är religion är den äkta." Ellen Key söker klargöra sambandet mellan etik och estetik. Hon menar, att inverkan av konstverket även ökar rättfärdighetskänslan, sanningskravet och sympatiförmågan (s 201). Den moraliska känslan väcks av "estetiska intryck" (s 202). Uttrycket "samkännande" innebär tanken på att konstupplevelsen skapar gemenskap. Tack vare "skönhetsfröjden" får man en gemensam ras inom raserna. Viktig är alltså "samfröjden" inför ett konstverk (s 214).

Titeln på skriften *Folkbildningsarbetet, särskildt med hänsyn till skönhetssinnets odling* (1906)[2]) anger vilken roll Ellen Key tillmäter just skönhetssinnet. Redan i den första avdelningen, "Folkbildningsarbetet i allmänhet" (ss 1—73), berör Ellen Key ibland frågan om skönhetskravet. Bl a påpekar hon ånyo, att väckandet av "samhällsskönheten" är den viktigaste uppgiften inom bildningsarbetet. Ty denna "är det sinne som yttrar sig i en blick för det vackra, det värdefulla i hvarje ålders, hvarje arbetsområdes egenart och sålunda medför viljan till ömsesidig samverkan i stället för ömsesidigt bekämpande" (s 66). I den andra och tredje delen har Ellen Key analyserat "Folket och konsten" (ss 75—136) respektive "Sverige och odlingen af skönhetssinnet" (ss 137—203). Hon konstaterar, att "konsten behöfver folket, och att folket behöfver konsten!" (s 77).

Konsten skall spridas ut även bland de fattigaste samhällslagren (s 84). Skönheten får en mycket mångsidig innebörd: den inte bara mångfaldigar livets glädjeämnen, utan stegrar "våra arbetskrafter" (s 85). Det finns rent av, i vad gäller konsten, "ett sjätte sinne, och den, som ej äger det, är

beröfvad lika mycket af lifvets njutningar som den blinde" (ib). Längre fram betonar Ellen Key än en gång, att skönhet och godhet hör samman: "Af det sköna lefver det goda i människan" (s 87). För en "skönhetsbildad" människa omsätts "skönhetsintryck i vackert handlande" (ib).

I fortsättningen framhålls, att konsten har betydelse inte bara för individen utan även för "samkänslan mellan alla folkets medlemmar" (s 88 f). Beträffande skönhetssinnets utbredning i Europa heter det, att inget folk norr om Alperna i detta hänseende står högre än det danska. Särskilt betonas därvid de danska folkhögskolornas betydelse (s 91 ff). I ett kapitel om Tyskland behandlas tämligen utförligt A Lichtwark och den tyska konstpedagogiken. För Sveriges del nämns de insatser, som gjorts på olika sätt inom skolorna och inom folkbildningsväsendet. Ellen Key betonar liksom tidigare vikten av sådana ämnen som gymnastik, slöjd, dans och sång, vilka sätter "barnets egen skapande och lekande drift i förbindelse med skönhetssinnet" (s 152). Till skönhetssinnets odling hör även bl a lämplig kroppsdräkt och trädgårdens betydelse för "bostadens behag" (s 176). Odling och ordnande av blommor i hemmet är en inom alla samhällsklasser försummad del av skönhetssinnets uppfostran (s 179). Vissa förslag skulle emellertid kunna realiseras för att öka konstintresset i första hand på landsbygden. Man skulle kunna inrätta s k slöjdstugor för vuxna och anordna konstnärliga sommarkurser. De förra skulle få sin plats i Folkets Hus och bli ett slags kvällskurser vintertid, varvid undervisning även skulle ske i exempelvis teckning, träslöjd och textilslöjd. "Konstdriften" skulle då kunna komma hemmen till godo genom tillverkandet av vackra och nyttiga prydnads- och nödvändighetsting (s 185 f). Ellen Key ivrar för hemslöjden på bekostnad av fabriksprodukterna. I Sverige verkade i enlighet härmed Sophie Adlersparre för det konstnärliga handarbetets pånyttfödelse genom att uppmärksamma allmogens hemslöjd. Hon offentliggjorde Jakob Falkes *Konsten i Hemmet* i sin *Tidskrift för hemmet* samtidigt som hon grundade "Handarbetets vänner" (1874). Ellen Key vill till slut värna också om landskapet och naturen, t ex bevara vattenfall, hindra onödig uthuggning av skogen, förhindra allt vanställande genom reklam m m (*Folkbildningsarbetet* s 199). I ett antal bilagor ingår en förteckning på lämpliga böcker om konst (s 207 f), en lista på i huvudsak skönlitterära arbeten, vilka lämpar sig som "folkläsning" (s 209 ff) samt en sammanställning över lämpliga reproduktioner (s 211 f).

De starka estetiska intressen som Ellen Key hyst sedan ungdomsåren hade i stort sett legat på ett allmänt plan. Med 1890-talet får de en ny och medveten inriktning. Pedagogiska idéer kommer att spela en roll, varvid kvinnan och hemmet tillmäts stor betydelse. Det är här uppfostran skall börja. Även skolan förs sedan in i bilden. Denna bör i så hög grad som

möjligt till eleverna förmedla konstnärliga intryck. Perspektivet vidgas med tiden till hela samhället. Hantverk och industri dras in i diskussionen. Individen skall få tillfälle till mer skapande arbetsglädje genom en hantverkets renässans. Skönhetskravet ställs rent av mot industrialismen. Konsten skall genomtränga även fabriksmiljön. Ellen Key framhåller nu att det råder ett samband mellan skönhet och godhet, mellan estetik och etik. "Skönhetslagarna" skall omdana samhället. Då människans estetiska upplevelser förädlas, leder detta i sin tur till sociala förändringar. Målet blir ytterst det som Ellen Key kallar "samhällsskönhet".

Den utländska idébakgrunden till denna Ellen Keys utveckling har man bl a att finna i den tyska konstpedagogiken. I Schillers *Briefe über die ästhetische Erziehung* framhålls, att konsten är det bästa verktyget för att skapa en karaktär (Eng s 6). I *Lifslinjer* III, säger Ellen Key, att då religion och etik på så många områden blir utan verkan, "måste man söka inverka genom skönheten, som öfverallt kan ingripa, som medelbart — och därför verkningsfullast — kan förädla, där andra själsbestämmande makter intet uppnå" (s 194). Härvid hänvisar hon till Schiller liksom längre fram i *Folkbildningsarbetet* (s 88). Vi vet, att Ellen Key lärt känna Schiller och läst honom under ungdomsåren. Om han haft betydelse för hennes estetiska utveckling under 1890-talet är osäkert. I varje fall har hon under tiden närmast efter 1900 hos honom kunnat finna stöd för sin estetiska uppfattning.

Till den tyska konstpedagogiska rörelsens direkta föregångare hör Langbehn och Nietzsche. Av dessa betydde den förre mest för den praktiska tyska konströrelsen (Eng s 87). Av Langbehn utkom 1889 ett arbete, som skulle väcka livlig diskussion, nämligen *Rembrandt als Erzieher*. Det utgavs i sina första upplagor under pseudonymen "von einem Deutschen". Ellen Key läste boken redan 1891. Den finns i biblioteket på Strand. Utgåvan bär tryckåret 1891 och utgör 36:e upplagan. Ellen Key har själv daterat exemplaret till 1891. Hon har studerat arbetet med stort intresse, ty det är fyllt av kommentarer och förstrykningar. Flertalet av dessa är synnerligen kritiska. Hon vänder sig särskilt mot den tysk-patriotiska andan. Men det är trots detta inte uteslutet, att själva grundtanken gjort intryck på henne, således att konsten kan tjäna som medel för uppfostran.

Nietzsche var i varje fall under en viss period av sitt liv företrädare för en estetisk världsuppfattning. Han ställer konsten över vetenskapen och väntar från den en förnyelse av hela kulturen, ty "med Wagner tror han paa den tyske folkeaands gjenfødelse gjennem kunsten" (Eng s 76). Nietzsches tanke, att konsten skulle kunna bli en förlösare från livets motsättningar och strider, stammar ytterst från Schiller (ib). Även om Ellen Key under sina studier av Nietzsche under senare delen av 1890-talet tagit in-

tryck av hans starka estetiсism, har dessa förmodligen alltid balanserats av hennes nyktra och starka sociala inriktning.

Den tyska konstpedagogiska rörelsens främste företrädare blev sedermera Alfred Lichtwark (1852—1914), direktör för Hamburger Kunsthalle sedan 1886. Han arbetade med kurser för att öka allmänhetens konstförståelse. Han försökte särskilt väcka lärarnas intresse för brukskonst, exempelvis handarbete. Under påverkan av Lichtwark stiftade lärarna i Hamburg 1896 "Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung in Hamburg" (Eng s 103 ff och s 109; Myhre s 349).

Vid sidan av Lichtwark fick ytterligare två personer stort inflytande i Tyskland: Ferdinand Avenarius och Konrad Lange. Den sistnämnde är känd för sin skrift *Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend* (1893). Om denna har bl a följande sagts: "Man nahm, wie das Konrad Lange tat, einen bei allen Menschen im Keim vorhandenen Kunstsinn an, den man wecken und ausbilden musste" (Moog s 439).

Om Ellen Key känt till Lange och Avenarius är ovisst. Däremot var hon förtrogen med Lichtwark och dennes idéer. Dessa tar hon sålunda upp i *Barnets århundrade*. Hon är dock kritisk mot Lichtwarks plan för museibesök (BÅ II, s 70). I *Folkbildningsarbetet* behandlar hon Lichtwark och den tyska konstpedagogiken mera utförligt (ss 110—115). Hon nämner sålunda Lichtwarks arbete *Uebungen in der Betrachtung von Kunstwerken*. Hon är nu betydligt mera positiv till Lichtwark än vad som är fallet i *Barnets århundrade*. Enligt Ellen Key varnar Lichtwark för att skolan kan ödelägga konsten för barnet genom att behandla "allt som *kunskapsstoff*, genom att ej unna det endast att vara *intryck*" (*Folkbildningsarbetet* s 114). Detta är ju helt i linje med Ellen Keys uppfattning. Man måste därför fråga sig, om Ellen Keys framställning i *Barnets århundrade* tillkommit utan någon mera ingående kännedom om Lichtwark och dennes idéer. Då Ellen Key skrev *Barnets århundrade*, kände hon kanske Lichtwark endast indirekt genom någon av hans svenska uttolkare, t ex C G Laurin.

I *Folkbildningsarbetet* nämner Ellen Key ännu en tysk konstpedagog, Otto Ernst från Hamburg. Enligt denne är konsten något som tillfredsställer hela människan: "Det är denna konstens omfattning och totalitet i fråga om verkningar, som gör den till ett uppfostringsmedel af första ordningen" (s 87). Ellen Key återger även ett uttalande, där Ernst berör den sociala frågan. Han menar, att den sociala kampen skulle kunna dämpas genom konstuppfostran. Detta sociala perspektiv bör som vi lätt inser ha tilltalat Ellen Key.

De tyska konstpedagogerna hade i sin tur studerat Ruskin och hämtat impulser från denne. Ellen Key kan därför indirekt på denna väg ha mött Ruskins tankar. Men i första hand har detta skett genom ett ingående stu-

dium av hans skrifter. John Ruskin menade bl a, att förfallet inom konstslöjden berodde på maskinindustrin. Han ville återuppliva konsthantverket, inte minst därför att konsten, som han såg det, hade en i huvudsak etiskmoralisk mission att fylla (Wollin s 560). Till detta anknyter Ellen Key, när hon första gången tar upp Ruskin i en av sina egna skrifter, nämligen *Individualism och socialism*. Hon instämmer i synpunkten, att hantverket måste återfå sin betydelse. Det är dock med en viss försiktighet hon här behandlar Ruskins uppfattning, som hon i vissa fall anser kunna vara framtidens (s 28).

Uppenbarligen hade Ellen Key för första gången kommit i kontakt med Ruskin 1894. Av Kungl Bibliotekets lånejournal för detta år kan vi se, att hon då varit intresserad av dels *The art of England*, dels *The two paths*. Hennes försiktiga hållning 1895 skulle efter ett par år markant förändras i positiv riktning. Detta kommer till synes i uppsatsen "Skönhet", som ingår i boken *Tankebilder* I (1898). Ruskin ställer enligt Ellen Key skönheten mot industrialismen. Personligheten förkvävs i fabriksarbetet. När hon i *Tankebilder* tror på att människans sinne kan omdanas och att detta sedan bör medföra sociala förändringar, har denna ståndpunkt med stor sannolikhet utformats under intryck av Ruskin och den s k konstpedagogiken. Nu heter det, att "Ruskin för sin samtid varit oumbärlig" (s 132).

Även i *Barnets århundrade* kan man spåra ett visst inflytande från Ruskins idéer. Att barnet i skolan omges av det sköna, är helt i överensstämmelse med dessa. Detta gäller även för frågan om hantverkets renässans, som Ellen Key behandlat i *Individualism och socialism*. Även i *Lifslinjer* nämner hon uttryckligen Ruskin som sin utgångspunkt. Hon framhåller bl a, att det inte är den industriella utan den personliga kraftutvecklingen som avgör ett lands kultur. För Ruskin är människokärleken viktig men inte så betydelsefull som skönhetssinnet (III, 2:a uppl s 53). Ellen Key instämmer med Ruskin, när denne säger, att skönheten höjer sedligheten.[3]) Konsten upphöjs till religion (s 199). I *Lifslinjer* har konsten ställts in i ett evolutionistiskt sammanhang. Man kan här hänvisa till Ruskins skrift *Huru vi rätt skola förstå konsten* (1900). Ruskin ser som släktets högsta mål dess förädling (s 8). Han arbetar med begrepp som en "gradvis uppstigande uppfostran". Det heter vidare: "Kulturens förnämsta uppgift borde vara: skapa grundvalar som icke hämmade rasens lagenliga utveckling utan befordrade den". Ellen Key har sålunda hos Ruskin kunnat finna, att rasens förädling kopplas till uppfostran, vilket bör ha intresserat henne särskilt med tanke på hennes vid denna tid starkt framträdande eugeniska inställning.

Ruskins betydelse framhålls starkt även i *Folkbildningsarbetet* (t ex ss 101 f, 104 och 114). Nu betonar Ellen Key emellertid även vikten av två andra engelsmäns insatser. Ruskins strävan efter en förnyelse av konst-

hantverket och hans sociala reformarbete fördes vidare av William Morris och Walter Crane. I fråga om konstens popularisering hänvisar Ellen Key till Morris och Crane, vilka är genomträngda av "social nydaningsifver". Deras valspråk är "Konst för alla, konst i allt" (s 80). Morris, som var arkitekt och målare, anslöt sig till socialismen (Eng s 70), medan Crane, som huvudsakligen var tecknare, politiskt sett var än radikalare. Ruskins socialreformatoriska idéer går hos Crane över i en avgjord s k "konstsocialism" (Eng s 72 f):

"Kunstens krav er ogsaa livets krav. Maalet maa være at utslette skillet mellem folkeklassene og oprette et samfund av likeværdige mennesker. Det eneste haab for kunsten som for menneskeheten ligger efter Cranes mening i socialismen."

Ruskins betydelse för Ellen Key går knappast att förneka. Det finnes i själva verket ingen skrift av henne med estetiskt innehåll, där han inte åberopas.

Bland nordiska författare, som kan ha haft betydelse för utformandet av Ellen Keys estetiska åskådning, är C A Ehrensvärd den historiskt äldste. I uppsatsen "Skönhet i hemmet" (1897) utgår hon direkt från denne. Hon anger dock inte vilka av hans verk det gäller. Hon använder sig av citat, som i texten är kursiverade men meddelar varken källa eller sidhänvisningar.

Liksom Ehrensvärd vänder sig Ellen Key mot meningslös lyx. Ehrensvärds målsättning att förena det sköna och det nyttiga har hon gjort till sin. Hon har därmed funnit en formel, som kan användas praktiskt-pedagogiskt inom folkbildningsarbetet. Detta betyder naturligtvis inte att det saknas självständiga synpunkter hos henne.

Det var i början av 1890-talet, som Ellen Key kom att intressera sig för Ehrensvärd. I Ellen Keys samling på Kungl Biblioteket finns i en anteckningsbok en längre uppsats om honom. Det rör sig tydligen om ett föredrag, som hon hållit om honom. Anteckningsboken är odaterad, men den bör vara från början av 1890-talet. Året 1891 förefaller sannolikt.[4]) Läsningen av Ehrensvärd får vi bekräftad av Kungl Bibliotekets lånejournal för 1891, enligt vilken Ellen Key skaffat sig tillgång till *Resa till Italien.*

Ehrensvärd var en stark kritiker av sin samtids lyx och flärd. På denna punkt hade Ellen Key en redan bestämd uppfattning, för vilken hon kunde hämta stöd hos Ehrensvärd. I "Hemlöshet" (1887) vänder hon sig mot överdådet i sin samtids livsstil. Ehrensvärd betonade för sin del "den enkla och ändamålsenliga formens skönhet" (Frykenstedt 1965, s 377), och denna fann Ellen Key realiserad i antikens konst. Här fanns alltså vid sidan av t ex Goethe en anknytningspunkt bakåt i tiden, som kom att få en avsevärd betydelse för henne under 1890-talet. Ehrensvärd har kallats för "vår

förste funktionalist" (Frykenstedt 1965, s 364). Hans strävan efter ändamålsenlighet gällde inte bara konsten, utan även seder och bruk, t ex klädedräkten, något som även kom att intressera Ellen Key. Ändamålsenligheten gällde enligt Ehrensvärd även samhället, och konsten får inte isoleras från de sociala frågorna: "Den måste stå i ett absolut sammanhang med folket självt, all verklig konst är därför samhällskonst och en allmän angelägenhet" (s 391; jfr Frykenstedt 1974, ss 70—82). Ellen Key skulle återkomma till Ehrensvärd och hans tankar både i *Folkbildningsarbetet* (s 36) och i *Lifslinjer* (III s 231 f).

C J L Almqvist hörde som vi redan vet till Ellen Keys käraste ungdomsläsning. Detta studium förnyades under 1890-talets första år. Enligt Almqvist bör inte bara förståndet bildas genom folkuppfostran, utan även det goda och sköna bör odlas. Hans estetiska åskådning förtjänar i förevarande sammanhang särskild uppmärksamhet. I sin studie över Almqvist säger Ellen Key, att det finns "många beröringspunkter" mellan "sekelslutets nya romantik" och dennes syn på konsten (Key 1897, s 13). Hon tänker därvid bl a på Almqvists framhävande av känslan och fantasin. Hon kan sålunda på denna punkt från Almqvist ha fått incitament för sina egna synpunkter under 1890-talet.

Vi har redan nämnt den intensiva konstupplevelse, som Björnson kom att förmedla till Ellen Key genom sina föredrag 1873 "Om Billeder fra Renaissancens tid i Italien" och "Sixtinska kapellet". I hennes anteckningar från dessa tillfällen finner vi bl a följande entusiastiska rader, avfattade på Ellen Keys egen norska: "Han (Rafael) motsvarer, förverkliger hele den skjönhedsverld, som bor inom hvert menniske, det ideal, som er det höjeste af oss." I vissa andra notiser låter Ellen Key Björnson (denna gång på svenska) yttra: "Kvinnan är skönhetselementet i lifvet och har till kall att ge näring åt allas skönhetskraf." Björnson talar även om betydelsen av att öva skönhetssinnet.[5]) Vi möter här tankar, som Ellen Key långt senare skulle föra fram i sin skrift *Skönhet för alla.* Från sitt besök i Norge, som hon gjorde sommaren 1876, återger hon sina samtal med Björnson. Denne hade betecknat dryckenskapen som de nordiska folkens "missriktade fantasi", och han hade yttrat: "Idealitetsbehofvet vill ha näring och söker den i lifvets natt — då den ej finns i dess ljussida." Allt detta kan jämföras med Ellen Keys tankar om alkohol och skönhet i *Lifslinjer* och i *Folkbildningsarbetet,* där hon kritiserar spritmissbruket i Sverige och nämner just fantasins betydelse, då det gäller att övervinna detta.

I den svenska litteraturen blev 1890-talet genombrottet för en estetisk grundsyn med framhävande av fantasins och känslans betydelse. Under detta decennium mognade Ellen Key i sin uppfattning av skönheten. Hon kunde därvid alltså hämta stöd och inspiration från en svensk tidsström-

ning. En av dennas främsta representanter var Heidenstam, med vilken hon knöt personliga kontakter och till vilken hon i *Lifslinjer* hänvisar (III, 2:a uppl s 189). Likartade strömningar kom till uttryck inom den svenska målarkonsten. Ellen Key hade kontakt med flera av de konstnärer, som kom att gestalta nittiotalets "nya och symboliskt dekorativt betonade stämningskonst" (Wittrock 1967, s 16). Bland dessa bör främst nämnas Richard Bergh.

Det var dessutom under 1890-talet som den svenska konstpedagogiska rörelsen växte fram. På det praktiska planet blev Carl Laurin dess främste företrädare. År 1897 hade han stiftat "Föreningen för skolornas prydande med konstvärk", vars namn 1903 ändrades till "Konsten i skolan" (Eng s 114 f). År 1899 utgav Laurin skriften *Konsten och skolan och konsten i hemmet*. Han anknyter där direkt till Lichtwark. Han vill, att eleverna under lärares ledning skall göra minst ett besök i månaden på muséer. Sammanlagt skall varje elev göra omkring 50 obligatoriska, väl förberedda besök under sin skoltid (Eng s 116).

När Ellen Key år 1900 skrev *Barnets århundrade* var hon av allt att döma mycket välorienterad om vad som rörde sig på konstens område utomlands och hemma i Sverige. Lichtwark nämns uttryckligen i 1:a upplagan. Redan i uppsatsen "Skönhet i hemmet" (1897) hade Ellen Key berört "Föreningen för skolans prydande med konstvärk". Däremot förekommer inte Laurins namn i någon av upplagorna av *Barnets århundrade*. Detta kan verka överraskande. Vi kan dock utgå från att Ellen Key studerat Laurins ovannämnda skrift. Den finns i biblioteket på Strand, och hon har själv i den angett ett datum: 19 augusti 1899. Ett annat svenskt bidrag omtalas däremot i en not i bägge upplagorna, nämligen J Bager-Sjögrens *Uppfostran till och genom det sköna* 1900 (BÅ II, 1:a uppl s 234; 2:a uppl s 190). I sin inledning betonar Bager-Sjögren betydelsen av estetisk uppfostran. Han vänder sig mot uppfattningen, att "konsten och folket äro fiender" (Bager-Sjögren s 10). Han tar Geijer till utgångspunkt för sina reflexioner. I fortsättningen behandlar han den estetiska fostran från antiken till och med Rousseau. Endast i ringa grad sker däremot en direkt anknytning till 90-talets aktuella frågeställningar.

Ellen Key mottog som vi nu visat intryck från såväl engelsk och tysk konstpedagogik som från estetiska strömningar i Sverige och i Norden. Om man söker göra en avvägning av vad som kan ha betytt mest för henne, finner man, att Ruskin på det internationella planet utan tvekan har haft det största och mest avgörande inflytandet. När det gäller den nordiska traditionen, har mötet med Björnson under ungdomsåren uppenbarligen varit ytterst stimulerande. Senare blev studiet av Ehrensvärd ett betydelsefullt

inslag. Hos Ehrensvärd fann hon tanken på en ändamålsenlighet, som kunde användas vid en praktiskt tillämpning av hennes egna strävanden.

Dessa skilda incitament har Ellen Key omsatt på ett självständigt sätt. De impulser hon kan ha fått från tyskt håll, från sina Almqviststudier och från svenskt 90-tal balanserades av hennes sociala intressen. Hennes egen utveckling spelar en avgörande roll. Hon tog mot vad som hon var beredd att assimilera. Ruskin mötte hon just vid den rätta tidpunkten: hans idéer kunde förenas med hennes egen politiska ståndpunkt. I detta fall styrktes hon i sin uppfattning även av impulser från den engelska konstsocialismens företrädare, Morris och Crane. Ellen Key åstadkommer otvivelaktigt en egen estetisk syntes. På konsttillägnelsen tillämpar hon sina grundläggande pedagogiska principer. Det är av vikt att förmedla konsten med allt vad den innebär av glädje, fantasi och skönhet till så många människor som möjligt. Men konsten får aldrig bli ett värde eller en njutning i sig. Den måste få moralisk innebörd genom att omvandla människan och förbättra henne. På så vis skall till slut även samhället omdanas. I väntan på genomgripande skolreformer har skönheten så mycket större betydelse. Den får för Ellen Key en växande betydelse och intar till sist en nyckelroll i hennes pedagogiska system. Genom sina skrifter har hon (jfr Eng s 114) blivit den främsta teoretiska representanten för konstpedagogiken i Sverige.

Noter

1) Ulf Wittrock i "Ellen Key och nittiotalets kulturdebatt" *(Samlaren* 1967, s 15 f). Wittrock uppehåller sig utförligt vid den nämnda konstuppsatsen och vid sambandet mellan den konstnärliga och litterära symbolismen.
2) Ellen Key anger inledningsvis, att ursprunget till denna skrift är två uppsatser, en i *Varia* 1900 och en annan i *Stockholms Arbetarbiblioteks tioårsskrift* 1902.
3) Tanken på ett samband mellan det estetiska och etiska kan Ellen Key ha mött på olika håll före 1890-talet. Rousseau betonar exempelvis i *Émile,* att det finns ett samband mellan smak, skönhet och sedlighet (Rousseau 1912, II, s 191): "Genom flit och talanger bildas smaken; genom smaken öppnar sig sinnet så småningom för begreppet om det sköna på alla områden och slutligen också för de sedliga begreppen, som står i samband med de förra."
4) Ellen Keys samling, 2: 50. Till slutsatsen om årtalet 1891 har jag kommit efter jämförelser med andra, daterade anteckningsböcker i samlingen samt genom stil- och innehållsjämförelser.
5) "Ellen Keys optegnelser om Björnson og hans foredrag" (Björnson-arkivet, BB 852, Oslo Universitetsbibliotek).

IX. Ellen Key och religionsundervisningen

I den andra delen av *Barnets århundrade* har Ellen Key ägnat ett separat kapitel åt religionsundervisningen.[1]) Innan vi granskar innehållet i detta, skall vi söka följa Ellen Keys åsiktsutveckling i förhållande till kristendom och religiös undervisning före 1900.[2]) Ännu medan hon var troende i kristen mening, kunde hon vara skarpt kritisk mot statskyrkan. I ett brev den 18 september 1877 till Julia Kjellberg ber hon sin väninna att försöka påverka Carl von Bergen att i sin nya tidning verka för konfirmationstvångets upphävande. Hon fortsätter:

"Denna sommars tänkande och läsande, samt de religiöst-kyrkliga rörelserna hafva hos mig stadfäst den vissheten, att statskyrkan är den värsta yttre fiende som religiösa människor hafva att bekämpa. Ty en inrättning, som har lögnen till utgångspunkt (i dopet) och till medel (skolundervisning och konfirmation), är den naturliga fiende som sanningens sökare framför allt måste komma åt att bryta. Prestadömet, nattvardsförvaltningen m m — allt är idel humbug — eller åtminstone 9 gånger af 10."

Även i sin brevväxling med Anna Hierta-Retzius kommer Ellen Key den 24 oktober 1878 in på frågan om kyrka och skola:

"Carlsson lär gå af — men hvar är den man, som skall omdana hvad han förfuskat på alla bildningsområden? Det behöfvde vara en man, med mod och kraft som Thor, för att dräpa alla de mörksens jättar, som nu hålla landets barn och ungdom i bojor!! Jag blir så *rasande* när jag tänker på skolor och kyrkan (kyrkomötet framförallt) att jag känner jag bör sluta för att mitt bref icke skall bli gallsprängdt."

Skärpan i dessa brev kan förklaras av att Ellen Key i själva verket befinner sig på väg bort från kristen tro. Som publicist tar Ellen Key först 1884 upp frågan om kristendomsämnets ställning på skolschemat. I artikeln "Björnstjerne Björnsons 'Det flager i Byen og paa Havnen'" (*Verdandi* 1884, nr 5—6) diskuteras problemet, om kristendomsundervisningen kan förenas med undervisning i naturvetenskap. Björnson har försökt sig på en kompromiss: Prästen Vangen är troende kristen till skillnad från Tomas

Rendalen, som undervisar i "naturens lagbundenhet och historiska utvecklingsförlopp". Ellen Key gör gällande, att en kompromiss "icke utan största skada kan genomföras i en skola, der båda lärarna äro varmt troende och utdraga konseqvenserna af sin tro" (s 253). Härmed avses i ena fallet tro på Kristus och i det andra tro på Darwin. Ellen Key talar i sammanhanget om en dualistisk livsåskådning, som minskar det uppväxande släktets "etiska energi". Det rör sig här om en mycket viktig principfråga, i vilken skolan måste träffa ett val, ty det är fel att söka sammanjämka två så motsatta livsåskådningar och uppfostringsplaner (s 254).

I brevcitaten från slutet av 1870-talet gällde frågan fortfarande endast frågan om sambandet mellan stat, kyrka och skola, inte själva religionen. I artikeln i *Verdandi* har Ellen Key gått ett steg vidare och granskar nu kristendomens innersta väsen och sanningshalt. Hennes nyvunna evolutionistiska ståndpunkt gör bibelns lära oförenlig med naturvetenskapen.

Som lärarinna hos Anna Whitlock kom Ellen Key att praktiskt konfronteras med frågan om religionsundervisningen i skolan. Anna Whitlock hade från början siktat till konfessionslöshet men hade dock snart fått göra vissa eftergifter. Att experimentera på detta sätt var naturligtvis uteslutet i statliga, obligatoriska skolor. Ellen Key och Anna Whitlock hade i *Poetisk läsebok för barn,* 1887, inte medtagit några religiösa dikter, emedan sådana inte "tillhöra *skolans* område". Följande år utgav Anna Whitlock en verdandiskrift med titeln *"Skolans ställning till religionsundervisningen i Sverige och andra länder".* I Norden är enligt författaren folkskolorna "af presterskapet behärskade konfessionsskolor och religionsundervisningen obligatorisk" (s 21). I Sverige står kristendomen främst bland de obligatoriska ämnena i småskolor, folkskolor, fortsättningsskolor och seminarier.[3])

Anna Whitlock är starkt kritisk mot obligatorisk religionsundervisning. I de fall, då föräldrarna har en annan livsuppfattning än den som presenteras på kristendomstimmarna, måste de anse "att det ligger en förderflig dubbelhet i den konfessionella statsskolans undervisning, då lagbundenheten i naturen och människolifvet under den ena lektionen inskärpes och under nästa lektion förnekas" (s 25). Föräldrarna kan dessutom betrakta det som farligt att barnen under kristendomstimmarna hör krav ställas, som man inte försöker fylla i verkliga livet. De bör därför få bestämma över barnens religiösa fostran. Sammanfattningsvis ställs frågan (s 25 f):

"Borde icke de kommande medborgarnas uppfostran i sanning i stället för i skrymteri, i helhet i stället för i halfhet, i frihet i stället för i tvång, i innerlighet i stället för i ytlighet vara af större vikt för staten än den nuvarande skenbara konfessionella enheten i statsskolorna?"

Dessa synpunkter på religionsundervisningen var även Ellen Keys.

Då Anna Whitlock med särskilt gillande nämner den konfessionslösa

undervisningen i USA, kan vi erinra oss, att Ellen Key redan 1880 studerat *Förenta Staternas folkskolor och högre lärosäten* av Hjalmar Edgren.

Frågan om religionsundervisningen i Sverige blev från slutet av 1870-talet fram till sekelskiftet allt mera krävande. Särskilt om dess ställning i folkskolan kom det att stå strid. Motståndet från liberalt håll skärptes under 1880-talet och riktade sig speciellt mot kyrkans inflytande över undervisningen och framför allt mot katekesplugget (Sjöstrand III: 2, s 242). Reaktionen i slutet av 1880-talet blev på kyrkligt och konservativt håll ett "hårdnande försvar". Detta kom till uttryck i den nya normalplanen för folkskolan 1889, vilken innebar att "katekesutvecklingen blev mer omfattande, att morgonandakten förlängdes, och att kristendomsämnet fick fler timmar i fortsättningsskolan" (s 244).[4])

På kyrkligt håll önskade emellertid Fredrik Fehr en mindre dogmatisk undervisning, för vilken bibelläsningen skulle utgöra en konkret grundval (Sörensen s 383). Fehrs program låg i linje med Fridtjuv Bergs reformsträvanden. Denne hävdade, att religionsundervisningen borde vara religiös men varken dogmatisk eller konfessionell. För Berg gällde det att finna en lösning, "som tillfredsställde barnets intressen samt icke kränkte något annat berättigat intresse" (s 384). Kristendomsundervisningen skulle vara avpassad efter barnets behov och natur.

Debatten i *Pedagogisk Tidskrift* och *Verdandi* är av speciellt intresse. Den förra har utförligt behandlats av Kaleen (1964). *Pedagogisk Tidskrift* tog endast sikte på läroverken. Även om författarna var eniga om att slå vakt om kristendomsämnet, förekom det olika meningar om dettas behandling, vilket särskilt kommer till synes i debatten om katekesundervisningen under 1870- och 1880-talen. Det bör kanske inskjutas, att katekesläsningen var av ungefär samma eller likartad omfattning i folkskolan som i läroverken, men att den i det förra fallet spelade en huvudroll för medborgarfostran, medan den i läroverken endast utgjorde en del av undervisningen. Hovpredikanten och lektorn Th Mazer gjorde sig under 1880- och 1890-talen till talesman för en förbättrad och något begränsad katekesundervisning. Men han stötte på motstånd (s 257). Vid sidan av Fehr, vars skrift *Undervisning i kristendom* (1894) recenserades av Nathan Söderblom 1895, framträdde J A Eklund med krav på att lärostoffet skulle pedagogiskt anpassas efter barnets tankevärld (s 261). I debattreferat från 1901 försökte hovpredikant C Åhfeldt hävda, att pedagogiska synpunkter måste göra sig gällande vid t ex behandlingen av det dogmatiska stoffet, ty "i dessa tider av kolportörs- och Ellen Keysvammel behöva vi klara svar om Gud, om synd och nåd" (ib).

I *Pedagogisk Tidskrift* framträdde med vissa undantag företrädare för "en konservativ och bekännelsetrogen statskyrklig riktning" (s 272). I *Ver-*

dandi kunde däremot en mera fri debatt äga rum. Fridtjuv Berg hörde till medarbetarna. Ett par exempel från tidskriftens första år kan få räcka för att belysa detta. Redan 1883 framträdde John Personne med en uppsats om "Katekes och dogmatik i skolan" (ss 120—124). Han försvarade katekesundervisningen och ville behålla den. Däremot önskade han ett annat pedagogiskt system vid inlärningen. Personne bemöttes samma år av signaturen H Å med "Några anmärkningar i Herr Personnes uppsats om katekes och dogmatik" (s 197 ff). Katekes och dogmatik bör enligt detta inlägg förvisas från skolan. Ett annat karakteristiskt bidrag från de första åren är N Lagerstedts "Några ord om kristendomsundervisningens förhållande till vetenskapen och till den öfvriga undervisningen" (1885, nr 1—2, ss 25—34). Författaren intar en försiktig hållning och kräver hänsyn för kristendomsämnet. I *Verdandi* kunde man över huvud taget diskutera katekesundervisningens vara eller icke vara, men däremot stod tidskriften knappast öppen för en kritik av kristendomen som sådan.

Gunnar Richardson har gått igenom ett antal läroböcker i kristendomskunskap, som på 1880-talet användes vid folkskolor, läroverk och seminarier. Han ger en rad drastiska exempel på hur skapelsen, djävulen, helvetet m m framställs (Richardson ss 316—324). Från den framväxande socialdemokratin riktades kritik mot undervisningen i folkskolan och det kyrkliga inflytandet över denna. Bl a framträdde Hjalmar Branting i tidningen *Tiden* i augusti 1885. Några månader senare fortsatte Branting med ett angrepp mot "katekestyrranniet" (Richardson s 293). Folkskolan "fördummar folket och håller det kvar i okunnighet och mörker". I en verdandidebatt i Uppsala 1888 krävde Branting, att religionsundervisningen skulle avskaffas, och att skolans arbete skulle vila på världslig grund. Axel Danielsson levererade i *Arbetet* också ett skarpt angrepp mot kyrkans inflytande över folkskolan och förhånade katekesundervisningen (s 294 f). Det kan tilläggas, att partikongressen 1891 i en resolution fastslog, att folkskolorna var "olämpliga att uppfostra det uppväxande släktet till medborgare". Man borde stödja upprättandet av konfessionslösa skolor och "socialistiska söndagsskolor" (s 292).

Mot bakgrunden av Ellen Keys personliga utveckling och den aktuella religionsdebatten under 1880- och 90-talen framträder uppsatsen "Religionsundervisningen" i *Barnets århundrade* i klarare dager. Redan den första meningen är betecknande: "Det i denna stund mest demoraliserande momentet av uppfostran är kristendomsundervisningen" (BÅ II, s 84). Ellen Key vänder sig främst mot katekesen, den bibliska historien och kyrkohistorien. Hon anser, att all undervisning i dessa ämnen är till skada för barnen. Hon erkänner de bibliska berättelsernas betydelse som myter i stil med de nordiska och grekiska gudasagorna. De kan nära barnets fantasi

och känsla, men allt slags "dogmatisk eller pedagogisk utläggning" måste avvisas. Samtal kring bibeln bör förekomma i hemmet men aldrig "på en skolbänk" (s 84).

Särskilt två omständigheter finner Ellen Key vara farliga. Barnen får lära sig att bibelns världsförklaring är absolut sann, samtidigt som den motsägs vid den naturhistoriska undervisningen. Nya testamentets moral framställs vidare som något absolut bindande, ehuru barnen lätt kan se hur den kränks runt om i samhället (s 85). Hyckleriet har blivit så naturligt, att det blivit omedvetet.

Den hållningslöshet eller de "otroheter", som enligt Ellen Key finns i dagens samhälle, har olika psykologiska grunder, men hon vill lägga störst vikt vid "att barnet med själva religionen insuper erfarenheten att åsikter äro ett, handlingar ett annat" (s 87). I hem, i skola och på arbetsplats inpräglas osjälvständighet så att människorna blir disciplinträlar under myndigheterna. Alla måste bli "protestanter" för att förvärva en självständig mening i politiska och sociala frågor, ty det existerar inte den "ordets och handlingens frihet, vilken är medborgarens och människans rätt". S k hederliga människor förmås att ställa sitt samvete under "ledares befäl", och "de ha framför allt lärt sig detta i den religiösa trons namn" (s 88). Det finns m a o ett direkt samband mellan den vedertagna religionsundervisningen och bristen på civilkurage.

Genom modet att skapa en egen tro och en egen mening samt öppet stå för dessa kan en människa göra en insats inom kulturen. Om inte uppfostran och samhälle understödjer och främjar ett sådant mod, kommer världen att förbli "en dumhetens, råhetens, våldets och egennyttans paradplats". En av de mest demoraliserande trossatserna är läran, att människan av naturen är "fallen" och ej av egen kraft kan nå heligheten. Mot detta ställer Ellen Key antikens livssyn. Då omsattes etiken bland medborgarna i verkligheten. Dessa människor var "enhetliga personligheter" (s 89). Man måste nu hos barnen inprägla nya religiösa och etiska begrepp, vilka bygger på sambandet mellan orsak och verkan samt går att förverkliga (s 90).

De barn, som uppfostrats i evolutionens religion skall inte längre tro på någon Gud utan tro på den egna personligheten (ib):

"Då kunna såväl de veka som de starka växa upp i den lyckliga och ansvarsfulla tron på sin egen personlighet, sina egna tillgångar. Deras viljas puls kan vara stark av rött blod. De skola icke böjas till ödmjukhet, ej heller till likhet med alla andra eller med någon annan."

Barnen manas att endast "göra sitt eget bästa, ja, även att söka sitt eget bästa". Det existerar dock härvidlag alltid en gräns som inte får överskridas, nämligen andras lika rätt (s 91). Ellen Key tar i detta sammanhang upp undervisningen i den svenska folkskolan. Hon tror att denna enligt mångas

uppfattning aldrig kan bli vad den borde, så länge kyrka och präster behåller sin makt över den (s 92). Hon hänvisar till en diskussion i föreningen Verdandi år 1900 om "bibliska historien som läroämne i folkskolan". Därvid framhölls, att barnens fantasi och omdöme skadas vid undervisningen i fråga. Ellen Key citerar också utförligt en artikel av Leo Tolstoy, enligt vilken religionsundervisningen är "det största brott mot barnet, som man över huvud kan tänka sig" (s 95). Hennes egna barndomsupplevelser och negativa erfarenheter samt anekdoter från hennes bekantskapskrets får belysa, hur hon reagerar inför religionen (s 98 f).

Det judisk-kristna begreppet om försynen strider enligt Ellen Key helt mot evolutionsläran. Katekes och biblisk historia framställs ofta på ett för barnen helt obegripligt sätt. Ellen Key kommer också in på den helvetesskräck, som kan bli följden av en sådan undervisning (s 99 f). Inget barn har behov av katekes och kyrkohistoria annat än i den mån dessa kan "organiskt förbindas med den allmänna världshistorien" (s 102). Undervisningen i kristendom leder f n blott till inställsamt hyckleri, andlig fanatism, vilselett förnuft och kränkt rättskänsla (s 103). Den kristna synen, att människan inte av egen kraft är i stånd att göra det goda, är av ondo, "medan liten till vår egen styrka och känslan av vårt eget ansvar äro etiskt stärkande" (ib). Biblisk historia, katekes, kyrkohistoria och teologi måste därför strykas ur "barnens och ungdomens tillvaro" (s 104). "För det helas skull" måste var och en få utbilda sig till "en rik och stark personlighet" (ib).

I slutet av sin uppsats behandlar Ellen Key frågan om religionen och kriget. Sedan de reformer hon föreslår blivit genomförda skall så småningom det gudsbegrepp gå under, vilket förbinder Gud med nationell erövringslust. I fortsättningen skall barnens hjärnor räddas från åsikten att religion och nationalism har något gemensamt. Patriotism är detsamma som nationalism, medan fosterlandskärlek är något positivt. Den senare bygger på det egna folkets särprägel och berättigade framtid (s 105). Då det gäller krigsrustningarna och de små folkens rätt sätter Ellen Key sitt hopp till mödrarna. Hon menar, att mödrarna skall fostra barnen till en verklig "mänsklighetskänsla" (s 106). Det gäller att väcka sympatin för allt levande: "Individen mångfaldigar sin egen livskänsla, i fall han lär känna med andra individer och med andra folk." Mödrarna skall inprägla det fördömliga i att förtrampa andra folk. För den skull förnekas inte betydelsen av självförsvar, såväl personligt som nationellt. Detta skulle tydligen enligt Ellen Key strida mot kristendomens bud. Men tvärtom är självförsvar "den första av plikterna". Barnet måste lära sig att stå emot det onda: "Motvärnets drift är det första gryet till social rättfärdighetskänsla." Rätten till självförsvar bör alltså inpräntas hos de uppväxande (ib). Engelbrekt hade enligt barnens

egen uppfattning rätt, även om man under kristendomstimmarna gärna talar om plikten att vara underdånig mot överheten.

Ellen Key kritiserar som vi nu sett både det sätt, på vilket det religiösa lärostoffet pedagogiskt framläggs för barnen, och själva innehållet, dvs kristendomens lära. Religionsundervisningen har en rad negativa följder för barnet och saknar fostrande betydelse. Den skall därför avskaffas i skolorna och i stället i möjligaste mån förläggas till hemmet. Ellen Key befinner sig emellertid samtidigt i den situationen, att hon vill ersätta kristendomen med en evolutionär-monistisk religion, som är möjlig att förena med en naturvetenskaplig syn. Hon tycks därmed ha hamnat i ett dilemma, som hon inte gör något försök att reda ut i kapitlet "Religionsundervisningen". När hon begär hemundervisning i kristendom, innebär detta, att barnen i många fall också i fortsättningen kommer att få del av den fördärvliga kristendomsundervisningen. Hur många hem skulle förmedla den av henne rekommenderade evolutionistiska religionen?

Ellen Keys kritik gäller främst folkskolan liksom fallet var inom kulturradikalism och socialism. Givetvis tänker hon även på andra skolformer, men det var särskilt i folkskolorna som t ex katekesundervisningen intog en central plats. Det är där Gud och "Guds hjälp" förknippas med patriotism, krig och nationell erövrarlust. Militarism och klerikalism representerar båda "auktoriteten i motsats till den personliga prövningens princip". Mödrarna skall nu i stället fostra barnen, så att dessa som vuxna får sinne för det mänskliga och för andra folks rätt. Den starka, självständiga personligheten, som inte böjer sig i ödmjukhet utan kan visa mod, kan i samhällslivet ta upp striden för fri- och rättigheter gentemot myndigheter och överhet. Härvidlag följer Ellen Key sin egen personliga utvecklingslinje. Kravet på en stark personlighet i kombination med kristendomsfientlighet möter vi också hos Nietzsche.

En komplettering av Ellen Keys syn på religionsundervisningen får man i skriften *Folkbildningsarbetet* 1906. Hon citerar därvid det socialdemokratiska partiprogrammet, där vissa yrkanden avser skolan: "4) Religion förklaras för privatsak. Statskyrkans och kyrkobudgetens avskaffande. 5) Skolans skiljande från kyrkan. Folkskolans utveckling till en för alla gemensam och kulturfordringarna uppfyllande medborgarskola" (s 43). Ellen Key gör inga kommentarer, men vi kan förutsätta att hon instämmer i dessa krav. I samma skrift tar hon även upp frågan om en s k "fälthögskola", dvs ett slags folkhögskola för de värnpliktiga. Dessa skall sålunda kunna få en viss civil undervisning. Men Ellen Key vänder sig härvid bestämt mot varje form av samvetstvång. Detta betyder, att hon inte vill tillåta religionsundervisning eller tvångsgudstjänster (s 51).

Avslutningsvis kan sägas, att Ellen Key när det gäller kristendom och

religionsundervisning hävdar frihetens och personlighetens rätt. Hon avvisar varje form av åsiktstvång för både skolelever och lärare. Hon tillåter inga kompromisser utan väljer den extrema linjen, att all religionsundervisning utanför hemmen avskaffas. Men hon tycks inte märka, att hon därvid inte alltid är fullt konsekvent utan rycker undan grunden för en spridning av den "monism" vartill hon själv bekände sig.

Noter

1) Vid en jämförelse av kapitlet "Religionsundervisningen" i de båda upplagorna av BÅ II finner man, att innehållet är praktiskt taget detsamma. De förändringar, som gjorts, är så gott som helt av "teknisk" art. Vid tre tillfällen har Ellen Key — med oförändrad formulering — låtit avsnitt i den löpande texten i 1:a uppl bli noter i 2:a uppl:
   1) 1:a uppl s 112; jfr not 2:a uppl s 86.
   2) 1:a uppl s 114; jfr not 2:a uppl s 88.
   3) 1:a uppl s 121 f; jfr not 2:a uppl s 92 f.

   Det finns dock i 2:a uppl ett ej oväsentligt förtydligande. I 1:a uppl s 137 står följande: "Och därmed skall äfven följa undergången av det gudsbegrepp . . ." I 2:a uppl s 104 är detta ändrat till: "Med upphörandet av religionsundervisningen följer småningom undergången av det gudsbegrepp . . ."
2) Ulf Wittrock har så ingående skildrat de olika stadierna i Ellen Keys religiösa utveckling i sin avhandling *Ellen Keys väg från kristendom till livstro* 1953, att jag själv inte anser mig behöva gå in på enskildheterna i densamma.
3) Anna Whitlock redogör för kristendomsämnets ställning i jämförelse med andra ämnen i folkskolan. I Stockholm var timantalet t o m något större än vad normalplanen föreskrev. En pojke som genomgått sex års folkskola (i Stockholm) hade haft sammanlagt 1476 timmar kristendom, medan antalet lektionstimmar i naturkunnighet stannat vid 369. I historia och geografi var antalet timmar t o m ändå lägre, nämligen 328 timmar i vartdera ämnet. Detta betyder således, att undervisningstimmarna i kristendomskunskap var nära fyra gånger så många som i exempelvis naturkunnighet.
4) Läroverkskommittén 1902 ville uppskjuta katekesen till realskolans högre stadium, men detta förhindrades av hänsyn till folkskolans katekesundervisning.

X. Mottagandet av Ellen Keys skrifter, särskilt "Barnets århundrade"

Under 20 år verkade Ellen Key som praktisk pedagog. Som lärare vid Anna Whitlocks flickskola hade hon möjlighet att tillsammans med föreståndarinnan inom en mindre krets verka för sina reformidéer. Även som medarbetare i tidskriften *Verdandi* från 1884 vände hon sig till en mer begränsad publik av fackligt intresserade personer, pedagoger och målsmän. Som skriftställare och kulturkritiker nådde hon en vida större publik. Hennes politiska och religiösa radikalism kom från omkring 1890 att direkt beröra skola och undervisning. Sin viktigaste pedagogiska insats gjorde Ellen Key emellertid med *Barnets århundrade,* vars 1:a upplaga 1900 trycktes i 2 500 exemplar.[1]) Nya upplagor följde 1911 och 1927.

Hur blev mottagandet i Sverige? *Barnets århundrade* kom att ägnas överraskande liten uppmärksamhet i såväl fack- som dagspress. Ellen Key nämner själv i "Efterskrift" till 2:a upplagan endast en enda recension, nämligen Vitalis Norströms i *Göteborgs Handels- och Sjöfarts-Tidning* från sommaren 1901 (BÅ II, s 192).[2]) Hon säger här vidare, att boken i det stora hela blivit oläst på svenska. En orsak till detta var, enligt vad hon tror, den pamflett mot henne, som C D af Wirsén publicerade strax före utgivningen av 1:a upplagan av *Barnets århundrade,* där företalet berör händelsen i fråga. Ellen Key anser, att hon blivit utsatt för en "nästan ofattbar vantolkning". Men detta har inte kunnat förmå henne att "tillägga, utesluta eller ändra en rad" i sitt arbete (BÅ I, 1:a uppl s VII).

Wirséns skrift *Ellen Keys lifsåskådning och verksamhet som författarinna* är ett angrepp, vilket ofta präglas av elakhet och ironi, som ibland försöker dölja sig bakom objektivitetens täckmantel. Wirsén angriper Ellen Keys estetiska inställning, hennes syn på erotik, äktenskap, familj, moral och kristendom samt ej minst hennes individualism. Han tror sig finna motsägelser i Ellen Keys uppfattning och talar gärna om "nonsens" och "floskler".

Ellen Keys förmodande i "Efterskrift" till 2:a upplagan av *Barnets år-*

hundrade, att Wirséns pamflett bidragit till att boken inte blev läst i större utsträckning kan ha fog för sig. Wirsén hade ju vid denna tid som svenska akademiens ständige sekreterare tämligen stort inflytande. Han tar även upp Ellen Keys uppfostringsidéer, sådana dessa förelåg före *Barnets århundrade*. Han hävdar att Ellen Keys grundsatser utmärks av slapphet och måste leda till att barnen blir "förvildade" och "tygellösa" (s 36). Det är inte osannolikt, att den del av den svenska allmänheten, som aldrig själv gjorde sig bekant med *Barnets århundrade*, influerades av Wirséns syn på Ellen Keys pedagogik. Själv säger hon i "Efterskrift" (BÅ II, s 198 f):

"I Sverige har man ihågkommit *Barnets århundrade* endast när man givit den boken skulden för de många bortskämda barn och de många oförsynta, själviska ungdomar, vår tid onekligen företer."

Vitalis Norströms recension den 26/7 1901 med titeln "Ellen Key och vårt nya århundrade" är också starkt kritisk. *Barnets århundrade* anses innehålla svåra motsägelser och kännetecknas av bristande logik. Vidare kritiseras Ellen Keys "barnkult", hennes individualism och hennes rashygieniska uppfattning. Norström visar lika liten förståelse för hennes pedagogiska intentioner som Wirsén.[3])

Norström fortsatte 1902 sin kritik mot Ellen Key med den separata skriften *Ellen Keys tredje rike*. Han behandlar här hela Ellen Keys författarskap. Syftet framgår av undertiteln "En studie öfver radikalismen". Norström berör nu emellertid endast i begränsad mån *Barnets århundrade* och den pedagogiska problematiken.

I samband med Norströms anmälan i *Göteborgs Handels- och Sjöfarts-Tidning* bör nämnas, att den i själva verket var den andra recensionen i samma tidning. I en anmärkning till Norströms artikel meddelas, att redaktionen redan "från sin synpunkt" behandlat Ellen Keys arbete. Detta osignerade bidrag var infört redan den 27/6 1901 under rubriken "Barnets århundrade". Det är i sin bedömning helt annorlunda än Norströms. Efter vissa inledande förbehåll följer ett klart positivt ställningstagande. Ellen Key och hennes biografer har sålunda glömt eller förbisett denna första välvilliga reaktion.

Tystnaden i Sverige var inte så total, som Ellen Key velat göra gällande. I dagspressen recenserades boken i *Social-Demokraten* den 17/1 1901 samt i några landsortstidningar, såsom *Helsingborgs-Posten* den 28/1 1901 och *Jämtlands Tidning* den 17/12 1900. Det är dock frapperande, att medan Ellen Keys övriga arbeten väckte debatt och omnämndes i de stora tidningarna, ägnade dessa hennes pedagogiska huvudverk föga uppmärksamhet.

Än mer överraskande är i hur ringa grad detta behandlades i tidskriftslitteraturen. En genomgång av publikationerna *Pedagogisk Tidskrift, Svensk*

läraretidning och *Verdandi* 1900—1912 visar, att *Barnets århundrade* lämnats obeaktad i dem. Att boken ej togs upp i *Pedagogisk Tidskrift* kan vara förklarligt med hänsyn till tidskriftens konservativa inriktning. Man kunde däremot väntat sig en recension i *Verdandi,* där Ellen Key själv medarbetat. Det är tänkbart, att Verdandis redaktör, den fromma Anna Sandström, ej velat ge plats åt sin väninnas kristendomsfientliga idéer. Man kunde även väntat sig ett omnämnande i den Fridtjuv Berg närstående *Svensk Läraretidning.* Men här har Ellen Keys kritiska och ironiska inställning till den svenska folkskolan kanske spelat in.

Om man jämför de båda upplagorna av *Barnets århundrade,* finner man, att "Efterskrift" i den 2:a upplagan (1911—12) innehåller några viktiga avsnitt, i vilka Ellen Key preciserar sin pedagogiska ståndpunkt. Det gäller i själva verket ett svar på den kritik, som hon utsatts för av Wirsén och i viss mån av Norström, och som hon sedan fått höra även från andra håll under mellanåren. Hon ansåg sig missförstådd, eftersom hon vid sidan av frihet och individualism starkt betonat ansvaret och lydnaden (BÅ II, s 199):

"De (de nya uppfostrarna) ha sökt utveckla barnets individualitet men förblandat denna med självviskhet och självsvåld. De ha velat 'uppfostra i frihet', men de ha endast givit friheten utan uppfostran. Ty en frihet utan ansvar, utan plikter, utan stränga följder av frihetens missbruk, uppfostrar icke. De ha varit vakna för barnets rätt, men de ha glömt att lära det vörda andras, först och främst föräldrarnas. De ha sökt fylla alla fordom mot barnet försummade plikter. Men de ha därunder försummat — plikterna mot sig själva!"

Ellen Key ger i fortsättningen ett slags sammanfattning av sitt pedagogiska program (s 200):

"Att uppdraga barnets rätts- och frihetsområde så, att det ej inkräktar på andras rätt och frihet; att ej låta *onödiga* förbud smattra hela dagen som hagelskurar men förbjuda det, som vållar barnet självt eller andra skada; att göra dessa förbud orubbliga som murar; att uppfostra genom fasthet men ej genom fruktan — detta är vad som anbefalles. En 'personlig frihet' utan självbehärskning, utan ansvar, utan uppgifter har *jag aldrig med en rad anbefallt.* Den indivdualism, som jag förkunnat, har städse varit den, som inriktar sina frigjorda, säregna, utvecklade krafter på *det helas tjänst.*"

Detta tillrättaläggande från 1912 står otvivelaktigt helt i samklang med innehållet i båda upplagorna av *Barnets århundrade.* "Efterskrift" ger dock en klarare, bestämdare och mer koncentrerad sammanfattning än den egentliga texten. Ellen Key tar här också med större skärpa avstånd från slapphet i uppfostran. Men ett noggrant studium av hennes bok borde inte ha berett en förutsättningslös läsare någon svårighet att tolka hennes mening.

När 2:a upplagan av *Barnets århundrade* gavs ut 1911—12, hade opinio-

nen och stämningarna i Sverige förändrats till förmån för Ellen Key. Till detta hade säkerligen bidragit den uppskattning, som kommit hennes person och verk till del i utlandet. Symtomatiskt är, att hennes skrift *Folkbildningsarbetet* 1906 behandlats i *Svensk lärartidning,* som förbigått *Barnets århundrade* 1900. Tendensen i denna artikel var (1906, nr 38, s 847 ff) alltigenom positiv. Nu recenserades även *Barnets århundrade* i sin nya upplaga utförligt i *Svenska Dagbladet* den 13/11 1912 av signaturen G D. Recensionen är full av erkännanden. Inledningsvis heter det bl a:

"Ett är dock säkert: den lidelsefria framtiden skall kanske förstå, att det stod strid om hennes författarskap och att hennes namn kom meningsfränders och motståndares svärd att hastigt flyga ur skidan, men den skall aldrig förstå den lumpna smutskastning af lögn och förtal, det hån och begabberi för hvilka hennes person och lif en tid utsattes."

Utomlands fick *Barnets århunrade* en helt annan genomslagskraft än i Sverige. Det var i Tyskland Ellen Key internationellt sett fick sin största betydelse. Belysande för hur snabbt Ellen Key slog igenom i detta land är följande notis i *Karlstad-Tidningen* den 8/11 1905:

"Ellen Keys Lifslinjer föreligger nu på tyska i 20 000 exemplar. Barnets århundrade, af samma författarinna, har utgått i 26 000 tyska exemplar, en alldeles exempellös framgång för en svensk författare i utlandet." [4])

Den tyska versionen av *Barnets århundrade* hade år 1926 upplevt 36 upplagor (Sjöstrand 1968, s 112). Hur boken mottogs på tyskt språkområde fram till 1:a världskriget har f ö varit föremål för en vetenskaplig undersökning av Ingeborg Kielmayer i en dissertation 1954. Kielmayer har gått igenom ett antal recensioner och artiklar i dagstidningar samt kulturella och pedagogiska tidskrifter. Antalet recensioner är 11 och uppsatserna 22. Dessutom har vissa historisk-pedagogiska översiktsarbeten samt W Reins *Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik* konsulterats. Mottagandet i Schweiz ligger utanför avhandlingens område.

Recensioner och uppsatser var i regel mycket välvilliga. Låt oss anföra ett av exemplen, hämtat ur *Deutsch-Österreichische Lehrer-Zeitung* i Wien (1903, nr 12), där anmälaren bl a skriver (Kielmayer s 61):

"Das Buch ist eine Perle der pädagogischen Literatur. Von der vielen Erziehungsliteratur um die Jahrhundertwende ist das Werk Ellen Keys von bleibendem Wert. — — — Das Studium des Buches sei besonders Lehrern empfohlen. Ein Werk, das mit so viel Liebe und Jugend geschrieben wurde, ist der vollsten Beachtung wert, auch dann, wenn wir uns mit Ellen Key in direktem Widerspruch befinden sollten."

Endast ett mycket begränsat antal av de bidrag, som Kielmayer anför, är negativa. I en sådan recension, som publicerades under titeln "Ellen Key" i *Neues Frauenleben* (Wien) i april 1905, står bl a följande att läsa (Kielmayer s 82 f):

"Sie ist auf keinem Gebiet, über das sie schreibt, Spezialistin; es fehlt ihr eine eigentliche wissenschaftliche Ausbildung. Die Auswahl ihrer Gewährmänner und die Behandlung zeigen das deutlich: sie ist wenig mit der Geschichte der Gedanken vertraut, was dann besonders schädlich wirkt, wenn sie als Stütze ihrer Darlegungen schwankende Lehren verwendet. Ihre Werke bestehen aus einem Gemisch von Analyse gegenwärtiger Verhältnisse, Schilderung bestehender Zustände, moralischen Ermunterungen, konkreten Vorschlägen, Gleichnissen, etc., ohne das man an jeder Stelle genau weiss, was man vor sich hat."

Även före och efter det andra världskriget rönte Ellen Keys verk en betydande uppmärksamhet på tyskspråkigt område. Som exempel kan nämnas Willy Moogs *Geschichte der Pädagogik*, III, 1933. Moog ger Ellen Key en framskjuten ställning i ett avsnitt med titeln "Die pädagogische Reformbewegung bis zum Ende des Weltkrieges". Han karakteriserar hennes uppfattning i *Das Jahrhundert des Kindes* som individualistisk-naturalistisk och anser, att denna individualism står under inflytande av Nietzsche (Moog ss 442 och 444). Han erkänner, att Ellen Keys tankar fått stor spridning, men han är själv övervägande kritisk. Det är märkligt, hur ensidig bedömningen är. Inte med ett ord nämns sålunda, att Ellen Key avvisar den ensidiga individualismen och kräver hänsynstagande till andra människor, så att det blir balans mellan individuell och social fostran. Inte heller har Moog kunnat fatta, att Ellen Key rör sig inom ramen för en svensk pedagogisk strömning och inte kan placeras in i en sen Nietzsche-tradition.

Ett annat exempel har vi i W Flitners och G Kudritzkis arbete *Die Pioniere der pädagogischen Bewegung*, vars I:a del 1961 bär titeln *Die deutsche Reformpädagogik*. Innehållet är här — förutom en inledande översikt — texter av skilda författare. Flitner går inte in på någon närmare analys av Ellen Keys författarskap, men han konstaterar bl a att titeln "Das Jahrhundert des Kindes" blev ett slagord för en hel epok. Om kapitlet "Die Schule der Zukunft" i *Das Jahrhundert des Kindes* säger Kudritzki bl a, att det gäller en pedagogisk utopi, "dem man eine visionäre Grossartigkeit nicht wird absprechen können" (Flitner—Kudritzki 1961, s 314). Textavsnitten ur *Das Jahrhundert des Kindes* har placerats under rubriken "Pädagogische Folgerungen aus der Kulturkritik" tillsammans med utdrag från Nietzsche, Paul de Lagarde och Ludwig Gurlitt. Av dessa får Ellen Key det största utrymmet, och hon är den enda utlänning, som finns representerad i arbetet. Hon räknas tydligen mer eller mindre till den tyska pedagogikens historia.

Inom tyskt språkområde kom *Barnets århundrade* att få betydelse långt utanför pedagogiska fackkretsar. Ett exempel härpå är den österrikiske diktaren Rainer Maria Rilke. Denne läste boken 1902 i tysk översättning och

recenserade den entusiastiskt i *Bremer Tageblatt und Generalanzeiger* den 8/6 1902 (Storck s 112). Han tog därefter kontakt med Ellen Key, vilket ledde till livslång vänskap. Med Ellen Keys hjälp kunde Rilke 1904 komma till Sverige, där han stannade ett halvt års tid. Han fick under sin vistelse i göteborgstrakten tillfälle att besöka och studera en sådan reformskola som Göteborgs Samskola. Om denna skrev han en mycket positiv artikel i tidskriften *Die Zukunft* (1905, H 14). År 1975 var det 100 år sedan Rilke föddes. I samband därmed anordnades i Schiller-National-Musäum i Marbach en stor minnesutställning. I denna intog Rilkes relationer till Ellen Key och hennes pedagogiska tänkande en viktig plats. Detsamma gäller för den omfattande och vetenskapligt upplagda utställningskatalogen av J W Storck. Ellen Key har på detta sätt tilldragit sig förnyad uppmärksamhet i Tyskland.[5]) Hon har också haft en viss betydelse för den pedagogiska forskningen. *Barnets århundrade* tycks nämligen ha givit impulser till det forskarcentrum, som bildades i Österrike under namn av Wiener Schule och till vilken bl a Karl och Charlotte Bühler samt Elsa Köhler hörde (Willke s 81).

Ellen Keys verk fick spridning i flera andra länder. Redan 1909 hade *Barnets århundrade* översatts till nio europeiska språk (Landquist s 75). Att hon spelat en roll även i USA[6]) framgår bl a av Cremins arbete om progressivismen 1876—1957, där Ellen Keys idéer betecknas som inflytelserika inom "The Child-Study-Movement" (Cremin 1901, ss 104 f och 368). Mindre bekant är, att Ellen Key även uppmärksammats inom rysk pedagogik. Reformsträvandena inom denna var i hög grad beroende av internationella strömningar. Ett av de då aktuella namnen vid sidan av Kerchensteiner, Dewey och Montessori var Ellen Key (Anweiler 1964, s 45). För en rysk pedagog som K N Ventcel (d. 1947) var *Barnets århundrade* en grundpelare (s 50). Vidare kan nämnas N K Krupskaja (d. 1939), som var Lenins medarbetare och livsledsagarinna sedan 1898. Hon tar bl a till kritisk diskussion upp Ellen Keys idéer om barnets individualitet (s 85). En annan representant för den s k revolutionspedagogiken, P Blomskij (d. 1941), var positivt inställd till exempelvis Dewey och Montessori men däremot negativ till Ellen Key och Kerchensteiner (s 178).

I Japan har intresset för Ellen Keys pedagogik starkt vuxit under det senaste decenniet. *Barnets århundrade* översattes redan 1916 till japanska. En andra upplaga följde 1960 och den 12:e upplagan förelåg 1970. "Kärleken och äktenskapet", en del av *Lifslinjer,* som översattes första gången 1914, utkom 1973 i inte mindre än två upplagor. Dessutom har några uppsatser översatts under 1974. Ett tecken på intresset är även, att Louise Hamiltons bok om Ellen Key, som första gången översattes 1922, utkommit i ny upplaga 1966.[7])

Noter

1) Brev från K O Bonnier till Ellen Key den 28/11 1900.
2) I sin skrift *Ellen Key* skriver J Landquist om *Barnets århundrade:* "I Sverige blef det ingenstädes ens omnämndt utom i en enda nedgörande anmälan" (s 77). Mia Leche-Löfgren upprepar i sin biografi över Ellen Key samma påstående (s 96).
3) Gunnar Aspelin har kortfattat behandlat såväl Ellen Key som Vitalis Norström. I anslutning till studien över den sistnämnde formulerar Aspelin följande väl avvägda omdöme: "Norströms kritik av Ellen Key är träffande på många punkter: han blottar alla de oklarheter och motsägelser, som döljer sig i hennes vältaliga förkunnelse av livstron och den nya moralen. Men framställningen är fullkomligt blottad på sympati och kan därför inte göra sitt föremål rättvisa" (1950, III, s 34).
4) Notisen återfinns som urklipp i Ellen Keys samling (nr 28).
5) Se vidare Lengborn: "Rilke och Ellen Key" *(Nordisk Tidskrift,* 1976, ss 316—325).
6) *Barnets århundrade* utkom 1909 i New York under titeln *The Century of the Child* (Cremin s 368).
7) Upplysningar om de olika japanska utgåvorna har lämnats i brev av den 1/12 1974 från Yuriko Onodera, Tokyo, till Essy Key-Rasmussen, Stockholm.

XI. Zusammenfassung und Schlussfolgerung

Seit dem 18. Jahrhundert war es all denen, die sich an der gesellschaftlichen Debatte u. a. in den USA, in Frankreich, Deutschland und Schweden beteiligten, mehr oder weniger klar, dass es eines der wichtigsten Ziele der Schule sein sollte, die auf individueller Verschiedenheit beruhenden Abweichungen zu ihrem vollen Recht kommen zu lassen. Man legte jedoch ebenso grosses Gewicht auf eine allgemeine und gleichwertige "staatsbürgerliche Erziehung". Mit anderen Worten, alle sollten lernen, einander gleich zu werten: als Menschen und als Staatsbürger. In Schweden wurde bereits von den vorliberalen Strömungen der 60-er Jahre des 18. Jahrhunderts wie auch künftighin zwischen Unterricht-Ausbildung einerseits und Erziehung andererseits unterschieden. Diese Zweiteilung blieb für die Mehrzahl der Pädagogen, die während des 19. Jahrhunderts und bis in unsere Zeit hinein im Vordergrund standen, lebendig.

Die Bedeutung, eine derartige Trennung zwischen Freiheit und Gleichheit aufrechtzuerhalten, geht nicht zuletzt aus den Missverständnissen hervor, die sich bisweilen aus der Frage ergaben, welches Mass an Freiheit eine gewisse Autorität eigentlich gewollt oder gemeint habe. Sigmund Freud, zum Beispiel, habe — wie häufig angedeutet wird — ein ungehemmtes Ausleben der Triebe gepredigt, und John Dewey dürfte als Urheber eines Progressivismus erscheinen, der oft als Stütze für eine zunächst unbegrenzte Freiheit angeführt wurde. Von Beiden ist bekannt, dass sie sich energisch gegen derartige Behauptungen zur Wehr setzten. Beiden war an der Berücksichtigung der Individualität gelegen, aber weder Freud noch Dewey dachten sich eine unbegrenzte Freiheit, was die Erziehung anbelangt. Freud verlangte die Anpassung aller Heranwachsenden an die gesellschaftlichen und kulturellen Werte, die ihre nähere Umgebung kennzeichnen. Nach Dewey hat das Kind zu lernen, den Rechten Aller Achtung zu bezeugen. Diesen Rechten muss es bei einem "Learning by doing" in sozialen Zusammenhängen begegnen. Ähnlich distanzierte sich auch die schwedische

Lehrerin und Schriftstellerin Ellen Key von solchen Deutungen ihrer Person und ihres Werkes; sie wurde als Freiheitsapostel ersten Ranges auf dem Gebiet der Pädagogik dargestellt. Dies geht besonders aus der "Nachschrift" zu der 2. Auflage vom *Jahrhundert des Kindes* (1911—12) hervor.

Ellen Keys wichtigste Gedanken zu Erziehung einerseits und Unterricht und Ausbildung andererseits sind die folgenden: Sie meint, dass das Kind in einem liebevollen Heim solcherart behandelt werden kann, dass sowohl seine Bedürfnisse und Interessen befriedigt werden als es auch lernt, gleichermassen Rücksicht auf die berechtigten Forderungen anderer zu nehmen. Persönliche Freiheit und Respekt für andere werden so nicht zu unvereinbaren Gegensätzen. Während der ersten Lebensjahre kann eine gewisse Forderung auf Gehorsam richtig erscheinen, wenn das Kind unabänderliche Naturgesetzte und auch die Bedingungen innerhalb der Familiengemeinschaft zu akzeptieren lernen muss. Später wird dieser Gehorsam durch Selbstbeherrschung ersetzt, die auf die oben erwähnte Weise erlernt wurde und einen festen Baugrund in den angeborenen Tendenzen zu Egoismus und Altruismus hat.

Anders ausgedrückt, möchte Ellen Key sowohl Freiheit wie auch Gleichheit verteidigen. Sie rechnet fest damit, dass die freie Selbstbestimmung in Fragen von Bedürfnis und Interesse oder der Verteidigung des persönlichen "Glücks" voll mit dem allen Menschen zukommenden gleichen Wert verinbar ist. Vor dem Hintergrund einer zweckmässigen Erziehung wird es ausserdem möglich, Freiheit und Gleichheit bei Unterricht und Ausbildung zu beachten. Allen soll es ermöglicht werden, ihre Veranlagung, Eigenart und Begabung zu entfalten, und zwar ohne dass dabei die Bestrebungen anderer auf dasselbe Ziel mit Füssen getreten werden müssen. Viele haben, wie bereits erwähnt, vor Ellen Key ähnlichen Gedankengängen Ausdruck gegeben, was sie übrigens selbst mehrfach unterstreicht. Ihr pädagogischer Grundgedanke hat also seine ideengeschichtliche Verankerung in verschiedener Hinsicht bei einer Reihe von Vorgängern. Unter den internationalen Gestalten von herausragender Bedeutung sind zu erwähnen: Rousseau, Spencer, Comte und Mill. In diesem Zusammenhang darf auch Goethe nicht unerwähnt bleiben. Was Ellen Keys Vorstellung von der Organisation der Schule betrifft, so konnte sie an eine schwedische Tradition der Einheitsschule und Namen wie Fryxell, Agardh, Geijer, Almqvist, Rudenschöld, Siljeström und Berg anknüpfen. Ihre Belesenheit auf diesem Gebiet entwickelte sich langsam zu imposanter Grösse.

Der Bildungsbegriff ist bei Ellen Key von zentraler Bedeutung. Bildung ist für sie etwas, das den ganzen Menschen umfasst. Das Ziel ist eine allseitige und harmonische Entwicklung der verschiedenen geistigen Fähigkeiten des Menschen. Ellen Key äussert sich kritisch gegen die einseitige

Verstandesbildung, diese aber muss natürlich doch neben Herzensbildung, Gefühlsbildung und Phantasie existieren. Sie wendet sich gegen das Auswendiglernen von Einzelheiten und reinen Fakten und betont stets die Bedeutung, Ueberblick und Ganzheit zu schaffen. Selbständigkeit und Entwicklung der eigenen Urteilsfähigkeit sind ebenfalls bedeutungsvolle Elemente.

Einen Teil des Bildungsbegriffes Ellen Keys macht auch der Schönheitssinn und dessen Heranbildung aus. Die ästhetische Erziehung sollte für Ellen Key während der Jahre um und nach 1890 von ständig wachsender Bedeutung werden. Sie erhält bei Ellen Key einen ethischen Sinn: das Schöne verändert und veredelt den Menschen. Das Schöne wird zuletzt auch ein Mittel um die Gesellschaft zu wandeln. Ellen Key ist auf ästhetischem Gebiet von Ruskin und der englischen Kunstpädagogik beeinflusst aber auch von der entsprechenden deutschen Tradition, von Lichtwark und seinen Vorgängern, u. a. Schiller und Nietzsche.

Während ihrer Jugendzeit hatte Ellen Key sich zu einer christlichen Lebensanschauung bekannt. Ende der 70-er Jahre wandte sie sich von dieser ab und wollte sie durch eine wissenschaftlich begründete Religion ersetzen. Ihr Ausgangspunkt war dabei die Entwicklungslehre. Diese neue Religionsform nannte sie Monismus. Parallel mit dieser Distanzierung vom Christentum durchläuft Ellen Keys politische Anschauung eine Radikalisierung. In den 90-er Jahren entfernt sie sich somit vom Liberalismus und nähert sich dem Sozialismus. Ein Ellen Key eigenes soziales Pathos, das bereits während der frühen Jugendjahre beobachtet werden konnte, verstärkt sich nun. Ellen Key möchte die Gesellschaft auf reformistische Weise umgestalten. Jeder Staatsbürger soll das gleiche Recht auf Bildung und Ausbildung erhalten. Sie engagiert sich intensiv in der Volksbildung, in erster Linie als Vorleserin an dem Stockholmer Arbeiterinstitut.

Der enge Zusammenhang zwischen den pädagogischen Hauptgedanken Ellen Keys und ihrer politischen Auffassung und Lebensanschauung ist auffallend. Sie gebraucht in der Tat nur einige wenige Hauptbegriffe. Am wichtigsten ist ihr die Entwicklung der Individualität einerseits und die Forderung auf Rücksichtnahme auf andere Menschen und deren Rechte andererseits, ein Problemkomplex, der u. a. in der Spannung zwischen Egoismus und Altruismus zum Ausdruck kommt. Ein anderes Thema ist ihre evolutionistische Grundauffassung, die nicht zuletzt ihre Ansichten über den Religionsunterricht beeinflusst. Zentral für das Verstehen von Ellen Key ist ihr Mutterbegriff und das Hervorheben der Erziehung im Heim.

Gegen diesen Hintergrund kann man die bestimmte Forderung Ellen Keys nach einer sogenannten "Heimschule" verstehen. Sie wünscht sowohl

Kindergarten wie auch die Anfängerstufe der Volksschule ("småskolan") mit Erziehung und Unterricht im Heim bis zum neunten Lebensjahr zu ersetzen. Heim und Familie wirken u. a. einer negativen Beeinflussung der Gruppe während der frühesten Schuljahre entgegen. Nach Ellen Key sollte der eigentliche Schulunterricht erst mit dem 9.—10. Lebensjahr des Schülers beginnen, dann allerdings eine für sämtliche Schüler gemeinsame und bis zum 14.—15. Lebensjahr führende Schule sein. Für diejenigen, die mit den Studien fortfahren, sollten reich differenzerte und sehr verschiedenartige Ausbildungsmöglichkeiten eingeführt werden. Ellen Key legt in diesem Zusammenhang gewisse prinzipielle Gesichtspunkte vor, vermeidet jedoch, die möglichen Organisationsformen in allen Einzelheiten zu erörtern.

Ellen Keys Schule der Zukunft sollte von dem Freiheits- und Gleichheitsgedanken geprägt sein, der eine gemeinsame Erziehung für Jungen und Mädchen aus verschiedenen sozialen Schichten anstrebt. Es handelt sich dabei um wirklich gemeinsamen Unterricht, bei dem gleichzeitig die individuellen und rein köperlichen Unterschiede zwischen Buben und Mädchen respektiert werden. Ellen Key ist überzeugt davon, dass deutliche psychische Unterschiede zwischen Mann und Frau existieren. In der künftigen Schule muss mit Rücksicht auf die verschiedene Veranlagung der Individuen grosse Wahlfreiheit herrschen, die Einheit des Klassenzimmers wird abgebaut, Klassenräume für Spezialunterricht werden geschaffen, die Unterweisung wird differenziert und auf den Einzelnen abgestimmt. Ferner sollen Examina, Zeugnisse und Belohnungen abgeschafft werden. Von diesem Ausgangspunkt aus verlangte Ellen Key "eine Vielfalt an verschiedenen Schulformen". Sie kritisiert deshalb auch das Schulprogramm der Sozialdemokraten der 90-er Jahre und die Forderung "die gleiche Schule für alle". Ellen Key wendet sich kurz gesagt gegen Gleichförmigkeit in pädagogischem Zusammenhang.

Für die Formung von Ellen Keys Bildungsauffassung war ihre Jugendzeit von entscheidender Bedeutung: sie kam früh mit liberalen und pädagogisch fortschrittlichen Gedanken in Kontakt. Sie lernte somit früh die Volksbildungsarbeit kennen. Sehr wichtig war u. a. die Begegnung mit Björnson, der ihr Grundtvigs Ideen und den Volkshochschulgedanken vermittelte.

In diesem Zusammenhang sollte man auch ihre Ansichten über die Unterrichtsmethoden und die Lehrbücher nicht zu erwähnen vergessen; sie hebt Anschaulichkeit, selbständiges Arbeiten, Konzentration und Vertiefung hervor. Sie kritisiert die Verwendung von Lesebüchern, da alle echte Bildung von einer Einheitlichkeit geprägt ist, an der es diesen mangelt. Man sollte stattdessen Bücher benutzen, welche die Schüler frei wählen können. Dadurch wird echte Kontinuität der Eindrücke gewährleistet.

Ellen Key verstand es, aus verschiedenen, empfangenen Anregungen auf fruchtbringende Weise eine selbständige Synthese, eine persönliche pädagogische Auffassung zu schaffen. Die Uebereinstimmung, die in wichtigen Punkten zwischen dem *Jahrhundert des Kindes* und den Notizen in den "Gedankenbüchern" von Anfang und Mitte der siebziger Jahre vorhanden ist, frappiert. Die Kontinuität in der Pädagogik Ellen Keys ist auffallend.

Ellen Key hat in verschiedener Hinsicht die Reformtätigkeit einer späteren Zeit auf pädagogischem Gebiet vertieft. Sie wurde bisweilen dafür kritisiert, dass sie sich in Widersprüche verwickelte und dass sie es an der notwendigen Logik fehlen liess. Dies kan bis zu einem gewissen Grade richtig sein. Aber derartige Anschuldigungen sind übertrieben und sind auf sich scheinbar widersprechende Äusserungen gegründet. Eine Systematikerin war Ellen Key jedoch nicht. Es mangelt ihrer Darstellung nicht selten an einer klaren Disposition.

Ellen Keys Durchschlagskraft auf internationaler Ebene dürfte u. a. mit ihrer lebendigen Darstellungskunst zusammenhängen, ferner mit ihrer scharfen Kritik, die unangenehmen Feststellungen nicht ausweicht, ihrem persönlichen Engagement, ihrem Enthusiasmus und bisweilen prophetischem Geist. Die Polemik wird von einer visionären und optimistischen Zukunftssicht ausbalanciert. Dank dieser Eigenschaften ist Ellen Key die einzige Persönlichkeit der schwedischen Pädagogik, die je wirklich internationale Bedeutung errang.

XII. Källor och litteratur

Otryckta källor

Kungliga biblioteket, Stockholm
Ellen Keys samling L 41:
1. "Tankeböcker", I—X
2. Anteckningsböcker
51. Familejbrev
Feilitzens samling L 49:
Dagboksbrev från Urban v Feilitzen till Ellen Key
Brev från Sophie Adlersparre till Ellen Key
KB:s "Lånejournaler" 1891—1900

Bonniers förlags arkiv, Stockholm
Brev från K O Bonnier till Ellen Key

Wilhelm Carlgren, Stockholm
Brev från Ellen Key till Julia Kjellberg

Ellen Keys Strand
Anteckningar av Ellen Key i böcker tillhörande Strands bibliotek
Föreläsningsmanuskript

Essy Key-Rasmussen, Stockholm
Brev från Yuriko Onodera, Tokyo, till Essy Key-Rasmussen

Kungliga vetenskapsakademiens bibliotek
Brev från Ellen Key till Anna Hierta-Retzius

Det kongelige Bibliotek, Köpenhamn
Brev från Ellen Key till Fredrik Bajer

Oslo Universitetsbibliotek
"Ellen Keys optegnelser om Björnson og hans foredrag" (Björnson-arkivet, BB 852)

Tryckta källor

Key, Ellen, Böckerna mot läseböckerna. I: Verdandi, 1884, nr 2, ss 56—66.
—, "Björnstjerne Björnson: 'Det flager i Byen og paa Havnen'". I: Verdandi, 1884, nr 5—6, ss 243—254.

—, Om gränsen för sjelfuppoffring. Ett inlägg i en stridsfråga för dagen. I: Fri forskning, 1886, nr 1, ss 123—129.
—, Hemlöshet. I: Verdandi, 1887, nr 1, ss 21—28.
—, Poetisk läsebok för barn. Se Whitlock, Anna.
—, Ett uttalande i Samskolefrågan. I: Verdandi, 1888, nr 3, ss 120—127.
—, Några tankar om huru reaktioner uppstå jämte ett genmäle till d:r Carl von Bergen samt Om yttrande- och tryckfrihet. Tvänne föredrag. Sthlm 1889.
—, Själamorden i skolorna. I: Verdandi, 1891, nr 2, ss 86—98.
—, Osjälfviskhet eller själfviskhet? I: Idun, 1893, ss 408—411.
—, Från Goethes värld, 1—2. I: Ord och Bild, 1895, ss 1—15, 145—165.
—, Individualism och socialism. Några tankar om de få och de många. Sthlm 1895.
—, Kvinno-psykologi och kvinnlig logik. En studie och ett försvar. Sthlm 1896.
—, "Missbrukad Kvinnokraft" och "Naturenliga arbetsområden för Kvinnan". Tvenne föredrag. Sthlm 1896. (Cit.: Missbrukad kvinnokraft).
—, Bildning. Några synpunkter. Sthlm 1897.
—, Sveriges modernaste diktare. Carl Jonas Ludvig Almqvist. Sthlm 1897.
—, Patriotism och läseböcker. I: Ord och Bild, 1898, ss 136—144.
—, Tankebilder, I—II. Sthlm 1898.
—, Skönhet för alla. Sthlm 1899.
—, Barnets århundrade. Studie, I—II. Sthlm 1900.
—, Barnets århundrade. Studie, I—II. 2:a uppl. Sthlm 1911—12.
—, Barnets århundrade. Studie, I—II. 3:e uppl. Sthlm 1927.
—, Lifslinjer, I—III. Sthlm 1903—06.
—, Livslinjer, I—III. 2:a uppl. Sthlm 1923—25.
—, Folkbildningsarbetet särskildt med hänsyn till skönhetssinnets odling. En återblick och några framtidsönskningar. Uppsala 1906.
—, Ett europeiskt institut för uppfostringsvetenskaperna. I: Social Tidskrift, 1912, nr 7, ss 289—297.
—, Minnen av och om Emil Key, I—III. Sthlm 1915, 1916 och 1917.
—, Hemmets århundrade. Urval och inledning av Ronny Ambjörnsson. Sthlm 1976.

Litteratur

Agardh, C A, Samlade skrifter af blandadt innehåll, I—II. Lund 1863.
Agrell, Jan, Den psykologiska vetenskapen och Pedagogisk Tidskrift. I: Pedagogisk Tidskrift. Minnesskrift 1865—1964 (ss 227—237).
Ahlström, Gunnar, Den underbara resan. En bok om Selma Lagerlöfs Nils Holgersson. Sthlm 1958.
Almqvist, C J L, Om Svenska uppfostringsväsendet. Sthlm 1840.
Ambjörnsson, Ronny, Familjen — en idétradition. I: Idé och lärdom. Utgiv. av R Ambjörnsson m fl. Lund 1971.
—, Samhällsmodern. Ellen Keys kvinnouppfattning till och med 1896. (Akad. avh. Göteborg). Göteborg 1974. (Duplic.).
Andersson, Irene, m fl, Anton Nyström — en svensk positivist före och efter sekelskiftet 1900 om frihet och jämlikhet. Rapport från FOJ (Forskningsprojektet Frihet och jämlikhet som pedagogiska grundbegrepp inom västerländsk demokrati), nr 9, 1971. Institutionen för pedagogik, Uppsala Universitet. Uppsala 1971. (Duplic.).

Anker, Øyvind, Bull, Francis & Lindberger, Örjan (utg.), Bjørnstjerne Bjørnsons brevveksling med svenske 1858—1909. I: 1858—1878. Oslo o. Sthlm 1960.
(Anonym), "Barnets århundrade". I: Göteborgs Handels- och Sjöfarts-Tidning 27/6 1901.
Anweiler, Oskar, Geschichte der Schule und Pädagogik in Russland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära. Berlin 1964.
Aspelin, Gunnar, Tidsidéer och tidsideal. I: De 50 åren. Sverige 1900—1950, III, ss 7—55. Sthlm 1950.
—, Tankens vägar, II. Sthlm 1958.
Bager-Sjögren, J, Uppfostran till och genom det sköna. Lund 1900.
Berg, Fridtjuv, Folkskolan såsom bottenskola. Ett inlägg i en vigtig samhällsfråga. Sthlm 1883.
Beyer, Harald, Nietzsche og Norden. Bind I: Diskusjonen omkring Nietzsche. Universitetet i Bergen. Årbok 1958. Bergen 1958.
Björklund, Sigrid, Anna Whitlock. En svensk märkeskvinna. Sthlm 1931.
Bröms, Klas & Sjöstrand, Wilhelm, Frihet och jämlikhet enligt personlighetsprincipen hos Fridtjuv Berg. Rapport från FOJ, nr 12, 1972. Institutionen för pedagogik, Uppsala universitet. Uppsala 1972. (Duplic.).
Burgman, Hans, Folkhögskolan och den pedagogisk utvecklingen. I: Svensk folkhögskola 100 år, III. Sthlm 1968.
Christie, N, Hvis skolen ikke fantes. Oslo 1971. Sv. övers.: Om skolan inte fanns. Sthlm 1972.
Cremin, Lawrence A, The transformation of the school. Progressivism in american education, 1876—1957. New York 1961.
Degerman, Allan, Folkhögskolans idéhistoria. (Svensk folkhögskola 100 år, II. Sthlm 1968).
Edgren, Hjalmar, Förenta Staternas folkskolor och högre lärosäten. Uppsala 1879.
Eng, Helga, Kunstpaedagogik. Kristiania 1918.
Flitner, Wilhelm & Kudritzki, Gerhard, Die Pioniere der pädagogischen Bewegung. Die deutsche Reformpädagogik, I. Düsseldorf u. München 1961.
Forsström, Axel, Om Ellen Key. Lund 1949.
Fri forskning. Tidskrift utgifven af Carl v Bergen. 1886.
Frykenstedt, Holger, Studier i Carl August Ehrensvärds författarskap. Sthlm 1965.
—, Idé och verklighet i C A Ehrensvärds karikatyrer. Sthlm 1974.
G D, Ellen Key: Barnets århundrade. I: Svenska Dagbladet 13/11 1912.
Goslin, D A (ed), Handbook of socialization theory and research. Chicago 1969.
Grauers, Sven, Anna Sandström 1854—1931. En svensk reformpedagog. Sthlm 1961.
Göteborgs Handels- och Sjöfarts-Tidning. 1901.
Hamilton, Louise, Ellen Key. En livsbild. 2:a uppl. Sthlm 1917.
Hedlund, Karl (utg), Svensk folkhögskola under 75 år. Sthlm 1943.
Herrström, Gunnar, 1927 års skolreform. En studie i svensk skolpolitik 1918—1927. (Akad. avh. Uppsala). Sthlm 1966.
Holm, Carl, Fridtjuv Berg och folkhögskolan. Sthlm 1968.
Høffding, Harald, Jean Jacques Rousseau og hans filosofi. Khvn 1896.
Idun. Praktisk veckotidning för kvinnan och hemmet. 1893.
Illich, N, Deschooling Society. N.Y. 1971. Sv. övers.: Samhälle utan skola. Lögnen om skolans nödvändighet. Sthlm 1972.
Kaleen, Gustaf, Kristendomsundervisningen. Några synpunkter kring debattinlägg och recensioner i Pedagogisk Tidskrift. I: Pedagogisk Tidskrift. Minnesskrift 1865—1964. (ss 250—273).

Kielmayer, Ingeborg, Ellen Keys "Das Jahrhundert des Kindes" in der deutschen pädagogischen Fachkritik von 1902—1914. (Diss. Wien). Wien 1954. (Duplic.).
Kihlberg, Leif, Folktribunen Adolf Hedin. För frihet och rättvisa åt menige man. Sthlm 1972.
Koch, Hal, N F S Grundtvig. Människan. Diktaren. Folkledaren. Sthlm 1941.
Kyle, Gunhild, Svensk flickskola under 1800-talet. I: G Kyle & G Herrström, Två studier i den svenska flickskolans historia. Sthlm 1972.
Landquist, John, Ellen Key. Sthlm 1909.
Langbehn, Julius, Rembrandt als Erzieher. 36. Auflage. Leipzig 1891.
Laurin, Carl G, Konsten och skolan och Konsten i hemmet. Sthlm 1899.
Leche-Löfgren, Mia, Ellen Key. Hennes liv och verk. Sthlm 1930.
Lengborn, Thorbjörn, Individualitet (frihet) och fostran (lydnad) hos Ellen Key, särskilt enligt "Barnets århundrade" och dess olika upplagor. Rapport från FOJ, nr 5 1971. Institutionen för pedagogik, Uppsala universitet. Uppsala 1971. (Duplic.).
—, Eugenik, kvinnosyn och social problematik. En studie i Ellen Keys "Barnets århundrade" och dennas förutsättningar i hennes tidigare författarskap. 1973. (Otryckt manus i författarens ägo.)
—, Rilke och Ellen Key. I: Nordisk Tidskrift, 1976, ss 316—323.
—, Egoism-altruism i Ellen Keys pedagogiska tänkande. I: Nordin, Thor & Sjövall, Björn (utg.), Individualism och samhörighet. En vänbok till Wilhelm Sjöstrand. Lund 1977. (Ss 93—105).
Läsebok för folkskolan. Sthlm 1868.
Magnil, Anna, Frihet och jämlikhet som pedagogiska grundbegrepp hos P A Siljeström. Rapport från FOJ, nr 1, 1970. Institutionen för pedagogik, Uppsala universitet. Uppsala 1970. (Duplic.).
Mill, John Stuart, Om frihet. Öfversättn. från andra engelska upplagan. Helsingfors 1865.
Moog, Willy, Geschichte der Pädagogik. Die Pädagogik der Neuzeit von 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart, III. Osterwieck/Harz u. Leipzig 1933.
Murray, Edward J, Motivation and Emotion. Englewood Cliffs, N J, 1964.
Myhre, Reidar, Pedagogisk idéhistoria. Oslo 1964.
Nordin, Thor, Växelundervisningens allmänna utveckling och dess utformning i Sverige till omkring 1830. (Akad. avh. Uppsala). Sthlm 1974.
— & Sjövall, Björn (utg.), Individualism och samhörighet. En vänbok till Wilhelm Sjöstrand. Lund 1977.
Nordisk Tidskrift. 1976.
Norström, Vitalis, Ellen Key och vårt nya århundrade. I: Göteborgs Handels- och Sjöfarts-Tidning 26/7 1901.
—, Ellen Keys tredje rike. En studie öfver radikalismen. Sthlm 1902.
Nyström, Anton, Positivismen. En systematisk framställning af denna lära jämte en biografi öfver dess grundläggare Auguste Comte. Sthlm 1879.
—, Stockholms Arbetarinstitut och dess verksamhet 1880—1897. Sthlm 1897.
Ord och Bild. Illustrerad månadsskrift. 1898.
Pedagogisk Tidskrift. 1900—1912.
Pedagogisk Tidskrift. Minnesskrift 1865—1964. Hundrade årgången. Häfte 5—6. Sthlm 1964.
Postman, N, & Weingartner, Ch, Teaching as a Subversive Activity. N. Y. 1969.

Richardson, Gunnar, Kulturkamp och klasskamp. Ideologiska och sociala motsättningar i svensk skol- och kulturpolitik under 1880-talet. (Akad. avh. Göteborg). Göteborg 1963.
Rilke, Rainer Maria, Samskola. I: Die Zukunft, 1905, H. 14, ss 34—38.
Rolfsen, Nordahl, Laesebok for folkeskolen, I—V. 1895—97.
Rousseau, Jean Jacques, La nouvelle Héloïse. Les grands écrivains de la France. Deuxième série, IV. Paris 1925.
—, Emil eller om uppfostran, I—II. Svensk översättning av C A Fahlstedt. Sthlm 1912.
Rudenschöld, Thorsten, Tankar om ståndscirkulationen. Sthlm 1845.
Ruskin, John, Huru vi rätt skola förstå konsten. Tankar om konstens betydelse. Sthlm 1900.
Röhrs, Hermann, Jean-Jacques Rousseau. Vision und Wirklichkeit. Heidelberg 1957.
Salomon, Otto, Skrifter af uppfostringskonstens stormän, I—IX. Göteborg 1886—97.
Samlaren. Tidskrift för svensk litteraturhistorisk forskning. 1967.
Sandström, Anna ("Uffe"), Realism i undervisning eller språkkunskap och bildning. Sthlm 1882.
—, Litteratur och uppfostran. I: Verdandi, 1887, nr 2—3, ss 95—107.
Schiller, Harald, Nytt om Ellen Key. Hur Barnets århundrade kommit till. I: Stockholms-Tidningen 15/12 1929.
Sjöstrand, Wilhelm, Den formella bildningens och medövningens (den allmänna formella bildningens) problem. I: En kortfattad historisk översikt. Uppsala 1945.
—, Pedagogikens historia, II. Sverige och de nordiska grannländerna till början av 1700-talet. Lund 1958.
—, Pedagogikens historia, III: 1. Sverige och de nordiska grannländerna under frihetstiden och gustavianska tiden. Lund 1961.
—, Pedagogikens historia, III: 2. Utvecklingen i Sverige under tiden 1809—1920. Lund 1965.
—, Pedagogiska grundproblem i historisk belysning. Lund 1968.
—, Freedom and Equality as fundamental Educational Principles in Western Democracy From John Locke to Edmund Burke. Sthlm 1973.
—, "Den døende skole" som et komparativt problem. I: Paedagogiske problemer i komparativ belysning, ss 111—133. (Redigeret af Ib Goldbach, Thyge Winther-Jensen, Viggo Tønsberg, Knud Wagner). Khvn 1974.
—, Varför har skolans mål förändrats på en generation? I: Skolen og samfunnet. En pedagogisk essaysamling (ss 53—65). I redaksjonen Torstein Harbo, Ole Korsen og Sverre Sletvold. Oslo 1975.
Social Tidskrift. 1912.
Spencer, Herbert, The Data of Ethics. London 1879.
—, Education: intellectual, moral and physical. London 1882. (Cit.: On Education).
—, Uppfostran i intellektuelt, moraliskt och fysiskt afseende. Af förf. autoriserad öfversättning. Sthlm 1883. (Cit.: Uppfostran).
Storck, Joachim W, Rainer Maria Rilke. 1875—1975. (Kataloge zu den Sonderausstellungen im Schiller-Nationalmuseum. Hrsg. von Bernhard Zeller). Katalog Nr. 26. München 1973.
Svensk Läraretidning. 1900—1912.
Svenska Dagbladet. 1912.
Svenska män och kvinnor. Biografisk uppslagsbok, 8. Sthlm 1955.
Svenskt biografiskt lexikon, I o. V. Sthlm 1918 o. 1925.

Sörensen, Anna, Det svenska folkundervisningsväsendet 1860—1900. Svenska folkskolans historia, III. Sthlm 1942.
Tarschys, Karin, "Svenska språket och litteraturen." Studier över modermålsundervisningen i högre skolor. (Akad. avh. Sthlm). Sthlm 1955.
Tengberg, Erik, Folkhögskolans uppkomst. I: Svensk folkhögskola 100 år, I. Sthlm 1968.
Tidskrift för hemmet. 1874 ff.
Tingsten, Herbert, Den svenska socialdemokratiens idéutveckling, I. Sthlm 1941.
—, Gud och fosterlandet. Studier i hundra års skolpropaganda. 2:a uppl. Sthlm 1969.
Topelius, Zacharias, Läsebok för de lägsta läroverken i Finland. Första kursen. Naturens bok. 3:e uppl. Helsingfors 1860.
—, Läsning för barn. Första boken. Lekar. 2:a uppl. Sthlm 1872.
Wahlström, Lydia, Den svenska kvinnorörelsen. Historisk översikt. Sthlm 1933.
Wallis, Curt, Samskolan. Amerikas skolförhållanden, särskildt med afseende på samskolan och dess hygien. Sthlm 1888.
Vasenius, Valfrid, Fantasiuppfostran. Ett föredrag. Helsingfors 1893.
Wennås, Olof, Striden om latinväldet. Idéer och intressen i svensk skolpolitik under 1800-talet. (Akad. avh. Uppsala). Uppsala 1966.
Verdandi. Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner i hem och skola. 1884 ff.
Whitlock, Anna, Skolans ställning till religionsundervisningen i Sverige och andra länder. Sthlm 1888.
Whitlock, Anna & Key, Ellen (utgivare), Poetisk läsebok för barn. Sthlm 1887.
Willke, Ingeborg, Lärostolar i pedagogik vid europeiska universitet. Några drag i deras tillkomsthistoria. Sthlm 1975.
Wirsén, C D af, Ellen Keys lifsåskådning och verksamhet som författarinna. En undersökning. Sthlm 1900.
Wittrock, Ulf, Ellen Keys väg från kristendom till livstro. (Akad. avh. Uppsala). Uppsala 1953.
—, Ellen Key och nittiotalets kulturdebatt. I: Samlaren, 1967, ss 7—55.
Wollin, Nils G, Allmän konsthistoria. Sthlm 1947.
Die Zukunft. 1905.
Åkerhielm, Annie, under medverkan av Maria Cederschiöld, Elisif Théel, m fl, Anna Hierta-Retzius. En minnesteckning med stöd av efterlämnade papper. Sthlm 1928.

XIII. Personregister*

Adelborg, O 103
Adlersparre, S 21, 25 ff, 30, 32, 62, 114
Agardh, C 58, 78 f, 82, 138
Agrell, J 107
Ahlström, G 105
Almqvist, C J L 55, 57, 62, 69, 78 f, 104, 119, 121, 138
Ambjörnsson, R 62
Andersen, H C 97 f, 103
Andersson, I 83
Andersson, O 23 f
Anker, H 23, 91
Anker, Ø 19
Anweiler, O 135
Arvesen, O 20, 23, 91
Asbjörnsen, P 103
Aspelin, G 73, 136
Atterbom, P 104
Avenarius, F 116

Bager-Sjögren, J 120
Bajer, F 20, 26
Beecher-Stowe, H 104
Bellman, C M 100
Bendixson, A 102
Beneke, F 72
Berg, F 21, 30, 65, 78, 81 f, 124, 125, 132, 138
Bergh, R 120
Bergen, C v 78, 122
Bergstedt, H 102
Beyer, H 83
Binet, A 107
Björklund, S 31 ff, 100
Björnson, B 18 f, 21, 23, 31 f, 46, 59, 90, 92, 94, 109, 119—122, 140
Blanche, A 104
Blomskij, P 135
Bonnier, K O 136
Borg, F 19 f, 22, 32
Boson Olsson, O 23
Brandes, G 72
Branting, H 125
Brehm, A 104
Bremer, F 104
Broocman, C U 80
Bruun, C 23, 91
Brücke, E 101, 107
Bull, F 19
Bunyan, J 104
Burgman, H 91
Bühler, C 135
Bühler, K 135

Carlsson, F F 122
Cervantes, M 104
Christie, N 61
Claparède, E 107
Clodd, E 31, 104
Collett, C 26
Comenius, J A 15, 40, 64 f, 81
Comte, A 73 ff, 77, 138
Cooper, F 104
Crane, W 118, 121
Cremin, L 135 f

Dahlgren, F 104
Danielsson, A 125
Darwin, C 13, 88, 123
Degerman, A 91

*) Personregistret har sammanställts av Fil mag Britt Engvall.

Dewey, J 12, 135, 137
Dickens, C 104
Düntzer, H 71

Edgren, H 59, 124
Ehrensvärd, C A 29, 110, 118 ff
Eklund, J 124
Eng, H 115 f, 118, 120 f
Ernst, O 116

Falke, J 114
Fehr, F 124
Feilitzen, U v 65
Fleetwood, A 25
Flitner, W 134
Freud, S 137
Fries, E 49
Frykenstedt, H 119
Fryxell, A 78 f, 99, 138

Galton, F 13
Geijer, E G 17, 58, 67, 69, 78 f, 100, 104 f, 120, 138
Geijerstam, G af 104
Gellerstedt, A 100
Goethe, J W 39, 69, 71, 86, 88, 93, 100, 104, 110, 118, 138
Goslin, D 48
Grauers, S 17, 30, 33
Grimm, J & W 103
Grundtvig, S 19, 21, 25, 51, 90 ff, 94, 140
Gurlitt, L 134

Hamilton, L 17, 23, 27 ff, 32 f, 109, 135
Hazelius, A 98, 100, 102 f
Hedin, S A 59, 72, 88, 93
Hedin, Sven 104
Hedlund, K 22
Heidenstam, V v 98, 104, 106 f, 120
Herbart, J 71 f, 93
Herder, J 71
Herrström, G 62, 78
Hierta, L 25, 32
Hierta-Retzius, A 10, 18, 20 ff, 25 f, 32, 57, 74, 77, 122
Hildebrand, E 102
Humble, J 99
Humboldt, W v 75, 104
Høffding, H 67, 83
Hökerberg, L 30

Illich, I 61

James, W 107
Janson, K 23

Kaleen, G 124
Kerchensteiner, G 135
Key, Carl 16
Key, Emil 16 f, 23 ff, 32, 72, 83, 88, 91
Key, Emil jr 16
Key, Hedda 17, 44
Key, Sophie (f Posse) 16, 20
Key-Rasmussen, E 136
Kielmayer, I 133
Kihlberg, L 72, 88
Kipling, R 104
Kjellberg, J 10, 19—23, 25 f, 32, 67, 71, 73 ff, 78, 109, 122
Knös, T 100, 103
Koch, H 90, 92
Krapotkin, P A 78
Krupskaja, N 135
Kudritzki, G 134
Kyle, G 27, 62
Köhler, E 135

Lagarde, P de 134
Lagerlöf, S 98, 104, 107
Lagerstedt, N 125
Landquist, J 135 f
Langbehn, J 115
Lange, K 116
Laurin, C 104, 116, 120
Leche-Löfgren, M 16, 28, 31 f, 136
Lefrén, J P 80
Leijonhufvud, S Se Adlersparre, S 25
Lengborn, T 9, 48, 83, 136
Lenin, 135
Lenngren, A M 104
Lewes, G H 71
Lichtwark, A 114, 116, 120, 139
Ligthart, J 12
Lindberger, Ö 19
Lindgren, H 100, 102
Ling, P 112
Locke, J 64, 66, 75

Magnil, A 80 f
Mark Twain 104
Marryat, F 104

Mazer, T 124
Mill, J S 60, 72, 74 f, 77, 81 f, 138
Moe, J 103
Montaigne, M de 10, 15, 29, 56, 64 ff, 75
Montessori, M 135
Moog, W 116, 134
Morris, W 118, 121
Murray, E 48
Myhre, R 23, 91, 116

Nansen, F 104
Nicander, K A 104
Nietzsche, F 11, 39, 47, 72 f, 82 f, 115, 128, 134, 139
Nilsson, S 23
Nordin, T 79
Norström, V 83, 130 ff, 136
Nyström, A 22, 28, 73 f, 77, 83

Olivecrona, R 26
Ohlsson-Hörle, N 86
Olsson, O 31
Onodera, Y 136

Paijkull, F 22
Pérez, B 101, 107
Personne, J 125
Pestalozzi, H 15, 56, 64, 70
Plutark 99
Posse, C 20
Postman, W 61
Preyer, W 101, 107

Quintilianus, M F 40

Rein, W 72, 133
Retzius, G 57
Reuter, F 104
Richardson, G 125
Rilke, R M 134
"Robinson" Se Feilitzen, U v
Rolfsen, N 101 f, 107
Rossander, J 17, 21
Rousseau, J J 10, 15, 29, 39, 48, 56, 62, 64 ff, 68 ff, 75, 77, 82 f, 96, 99, 101, 105, 107, 120 f, 138
Rudenschöld, T 55, 57, 78 ff, 82, 138
Runeberg, J L 98, 100, 102 ff

Ruskin, J 40, 111, 116, 118, 120 f, 139
Rydberg, V 100, 103 f
Rydström, A 17
Röhrs, H 83

Salomon, O 30, 64 ff, 70, 101
Sandström, A 12, 30 f, 49, 72, 77, 89, 93, 105 f, 132
Schiller, F 104, 115, 139
Scott, W 104
Shakespeare, W 104
Siljeström, P A 26 f, 78, 80 f, 138
Sjöstrand, W 48, 58, 61, 66—69, 71, 78, 80, 124, 153
Snoilsky, C 95, 100, 103 f
Spencer, H 10, 39, 48, 56, 60, 64, 70, 72 f, 75 ff, 82 f, 89, 93, 95, 99, 101, 138
Stapfer, F 65
Stein, K 53
Stephens, G 103
Storck, J 135
Strindberg, A 69, 106
Sturzen-Becker, O P 32
Swift, J 104
Söderblom, N 124
Sörensen, A 105, 108, 124

Tarschys, K 105 f
Tegnér, E 58, 100, 102 ff
Tengberg, E 91
Thorild, T 62, 69
Tingsten, H 106
Tolstoy, L 40, 47, 72, 104, 127
Topelius, Z 98, 100 f, 103 ff

"Uffe" Se Sandström, Anna
Ullman, V 91

Wagner, R 115
Wahlström, L 62
Wallace, A R 13
Wallace, L 104
Wallin, J O 102
Wallis, C 60, 62
Vasenius, V 85
Weingartner, C 61
Weismann, A 13
Wennås, O 77

Ventcel, K 135
Wergeland, H 19
Whitlock, A 12, 21, 23, 25, 27 f, 31 ff, 100, 123, 129, 130
Wieland, C M 104
Willke, I 135
Wirsén, C D af, 130 ff
Wittrock, U 32, 90, 120 f, 129
Wollin, N G 117
Vollmar, G v 78
Wordsworth, W 100

Ziller, T 72, 93

Åhfeldt, C 124
Åkerhielm, A 25, 60

Föreningen för svensk undervisningshistoria
Box 2023, 75002 Uppsala 2

Klippan 1977 — Ljungbergs Boktryckeri AB